



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PRÓ-REITORIA E PÓS GRADUAÇÃO
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES/CAMPUS CAJAZEIRAS - PB
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

TALITA APARECIDA CARVALHO RAMOS FIGUEIRÊDO

**UM ESTUDO DA PROPOSTA CURRICULAR DE LINGUA PORTUGUESA DE
JUAZEIRO – BA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II**

CAJAZEIRAS – PB

2019

TALITA APARECIDA CARVALHO RAMOS FIGUEIRÊDO

**ESTUDO DA PROPOSTA CURRICULAR DE LINGUA PORTUGUESA DE
JUAZEIRO – BA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras – PROFLETRAS da Universidade Federal de Campina Grande – Campus Cajazeiras, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Letras. Área de Concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Profa. Dra. Luísa de Marillac Ramos Soares

CAJAZEIRAS – PB

2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

F475e Figueirêdo, Talita Aparecida Carvalho Ramos.
Estudo da Proposta Curricular de Língua Portuguesa de Juazeiro - BA
para o 9º ano do ensino fundamental II / Talita Aparecida Carvalho Ramos
Figueirêdo. - Cajazeiras, 2019.
73f.: il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Luísa de Marillac Ramos Soares.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS)
UFCG/CFP, 2019.

1. Currículo. 2. Formação continuada. 3. Proposta curricular. 4. Ensino
de língua portuguesa. I. Soares, Luísa de Marillac Ramos. II. Universidade
Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV.
Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 37.013(043.3)

TALITA APARECIDA CARVALHO RAMOS FIGUEIRÊDO

ESTUDO DA PROPOSTA CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA DE
JUAZEIRO – BA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras - da Universidade Federal de Campina Grande, *Campus* de Cajazeiras, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Aprovado em: 26/04/2019

Banca Examinadora:



Prof.^a Dr.^a **Luisa de Marillac Ramos Soares**
(UAE/UFCG - Orientadora)



Prof.^a Dr.^a **Nozângela Maria Rolim Dantas**
(UAL/CFP/UFCG – Examinador 1)



Prof.^a Dr.^a **Adriana Sidralle Rolim de Moura**
(UAL/CFP/UFCG – Examinador 2)

Prof.^a Dr.^a **Rose Maria Leite de Oliveira**
(UAL/CFP/UFCG – Suplente)

A Deus,

meu guia e minha força.

À minha mãe Angelina de Souza Carvalho,

por seu amor e coragem.

Ao meu pai Antônio Ramos (in memoriam).

À minha filha Talita Brenda Ramos Figueirêdo,

meu maior incentivo nessa caminhada e

conquista.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente a Deus que me deu toda força e coragem para seguir sempre em frente e sabedoria para findar esta jornada tão árdua em minha vida, “porque dele e por ele são todas as coisas”.

À minha querida mãe, Angelina de Sousa Carvalho, que com todas as dificuldades me ensinou os valores da vida, por sempre ter acreditado em mim, embora distante, por meio da oração e da fé.

À minha princesa e filha, Talita Brenda Ramos Figueirêdo, meu incentivo maior, que sempre me recebeu com um sorriso lindo no fim do dia, compreendendo os momentos que não pude dedicar a ela.

À minha orientadora, Profa. Dra. Luísa de Marillac Ramos Soares pela paciência e compreensão diante das minhas limitações.

Aos meus colegas da minha turma, por me ajudarem quando mais precisei, pelas experiências vividas e compartilhadas. Em especial, Lêuda Fernandes , companheira de viagem, de quarto e de muitos trabalhos apresentados. À Gabriela Teixeira que dividiu comigo momentos de angústia, medo, mas de superação em toda esta jornada do mestrado. Amo vocês.

Aos professores do PROFLETRAS, Campus Cajazeiras, pelo incentivo e contribuição na minha formação.

Aos gestores das escolas por onde passei, por todo apoio e paciência nessa minha jornada.

Aos amigos aqui não nomeados, por todo incentivo e abraços de apoio.

A todos que direta, ou indiretamente, contribuíram para a concretização deste trabalho, que representa um sonho realizado e torceram por mim. OBRIGADA!

RESUMO

A educação no Brasil passou por várias mudanças no currículo nos últimos anos e o município de Juazeiro – BA apresenta uma Proposta Curricular, que viabiliza o trabalho do professor em sala de aula. Contudo, com as mudanças no currículo, a necessidade de reformulá-la era preciso. Para isso, é importante conhecer o objeto que sofrerá mudanças. Assim, a pesquisa em voga objetiva analisar a composição e estrutura da Proposta Curricular de Juazeiro - BA, que é utilizada pela rede municipal de ensino. Nossos objetivos, com isso, são: apresentar as possíveis mudanças para a proposta curricular e propor uma formação continuada com base na proposta curricular municipal para os professores de Língua Portuguesa do 9º ano do município de Juazeiro – BA. A pesquisa foi desenvolvida numa abordagem qualitativa, documental e bibliográfica, que permite a exploração de níveis de análise, que abrangem a minúcia e o contexto. Como embasamento para a discussão, nos fundamentamos nos documentos nacionais como a BNCC (BRASIL, 2017); os DCNs (BRASIL, 2013); os PCNs (BRASIL, 1998); LDB (BRASIL, 1996), e também, autores como Macedo, Candau, Silva e Antunes que tratam de currículo, formação docente e Ensino de Língua Portuguesa. Na análise dos dados, em relação com o referencial teórico, foi possível constatar que as propostas curriculares estão em constantes mudanças, seja por um novo olhar curricular, ou pelas necessidades de cada região em relação a sua realidade. Assim, visando contribuir na reelaboração da proposta curricular do município de Juazeiro – BA foi desenvolvida uma oficina de intervenção que venha facilitar o uso da proposta curricular e reflexões sobre a prática docente, por meio de uma formação continuada.

PALAVRAS-CHAVES: Currículo. Proposta Curricular. Formação Continuada

ABSTRAT

Education in Brazil has been through several changes in the curriculum in the last years and Juazeiro city in Bahia presents a Curriculum Proposal that enables the work of the teacher in the classroom, however with the changes in the curriculum the need to reformulate it was precise. For this it is important to know the object that will undergo the new changes. So, the current research aims to analyze the composition and structure of the Curricular Proposal of Juazeiro - BA, which for many years was used by the network. Our objectives, therefore, are to describe the possible changes to the curricular proposal and to approach a continuous formation based on the municipal curricular proposal for the teachers of Portuguese Language of the 9th year of Juazeiro - BA. The research was developed in a qualitative, descriptive and documentary approach, which allows the exploration of levels of analysis, which cover detail and context. As a basis for discussion, we rely on national documents such as BNCC (BRAZIL, 2017); the DCNs (BRAZIL, 2013); the PCNs (BRAZIL, 1998); LDB (1996), and also authors such as Macedo, Candau, Silva and Antunes who deal with curriculum, teacher training and Portuguese Language Teaching. In the data analysis by the relation with the theoretical reference, by which it was possible to verify that the curricular proposals will be in constant changes, either by a new curricular look, or by the needs of each region in relation to its reality. Thus, in order to contribute to a new curricular proposal of the city of Juazeiro - BA we have developed a proposal for intervention that will facilitate the use of the proposal curricular and reflections on the teaching practice through a continuous formation.

KEY WORDS: Curriculum. Curricular Proposal. Continuing Education

LISTA DE SIGLAS

BNCC Base Nacional Comum Curricular

CNE Conselho Nacional de Educação

DCN Diretriz Curricular Nacional

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCM Proposta Curricular Municipal

PCN Parâmetro Curricular Nacional

PNE Plano Nacional de Educação

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Eixos Norteadores

Quadro 2 - Competências

Quadro 3 - Eixos

Quadro 4 – Conteúdos da I Unidade

Quadro 5 – Continuação dos conteúdos da I unidade

Quadro 6 – Conteúdos da II Unidade

Quadro 7 - Eixos

Quadro 8 – Proposta 9º ano

Quadro 9 – Competências Específicas de Linguagens para Ensino Fundamental

Quadro 10 – Objeto de conhecimento

Quadro 11 – Conteúdos da II Unidade reformulados

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 CURRÍCULO E FORMAÇÃO CONTINUADA: UM DESAFIO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	15
2.1 O QUE É CURRÍCULO?.....	15
2.2 ORIENTAÇÕES CURRICULARES NACIONAIS.....	18
2.2.1 Base Nacional Comum Curricular.....	19
2.2.2 Diretrizes Curriculares Nacionais.....	21
2.2.3 Parâmetros Curriculares Nacionais.....	23
2.2.4 Plano Nacional de Educação.....	25
2.3 FORMAÇÃO CONTINUADA.....	26
2.4 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	29
3 METODOLOGIA.....	36
3.1 TIPO E NATUREZA DA PESQUISA.....	36
3.2 UNIVERSO DA PESQUISA.....	36
3.3 SUJEITOS DA PESQUISA.....	37
3.4 INSTRUMENTOS DA PESQUISA.....	38
4 ANÁLISE DE DADOS.....	39
4.1 DA COMPOSIÇÃO E ESTRUTURA DA PROPOSTA CURRICULAR MUNICIPAL DE JUAZEIRO – BA.....	39
4.2 DAS POSSÍVEIS MUDANÇAS NA PROPOSTA CURRICULAR.....	50
5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	59

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	69
REFERÊNCIAS.....	71

1 INTRODUÇÃO

A educação no Brasil, ainda que em passos lentos, cresceu e uma preocupação já antiga nesse meio tem sido o currículo, base que fundamenta e ampara o professor em sala de aula. O crescente interesse nos estudos curriculares em nosso país se dá pela importância atribuída às políticas e necessidade de empoderamento do currículo enquanto definidor dos processos formativos.

Esse fato constata-se nas várias mudanças que ocorreram nos últimos anos, já que, uma proposta curricular vai além dos conteúdos programáticos e se insere em diversos âmbitos,

Recentemente, essa preocupação com o currículo seguiu novos rumos prova disso são as propostas curriculares municipais que são criadas e fundamentadas a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), que procura atender um modelo de educação que está pautado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) (BRASIL, 1996) e com apoio nessa proposta curricular propor oficinas nas formações continuada para os professores, a fim de aperfeiçoar o ensino no Brasil.

Focaremos neste trabalho o Ensino fundamental de nove anos, etapa mais longa da Educação Básica e é o que mais vem sofrendo essas mudanças no currículo relacionadas a aspectos cognitivos, sociais, emocionais, entre outros e mostra-nos que a discussão que antes se limitava à definição de conteúdos, objetivos, atividades e metodologias, estabelecidas por faixa etária, ampliaram-se, articulando-se com a discussão sobre aspectos referentes à organização, ao funcionamento e a vários fatores essenciais que viabilizam a prática pedagógica em uma instituição educativa.

Como indicado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos (DCNs) (Resolução CNE/ CEB nº 7/2010) (BRASIL, 2010a), “essas mudanças impõem desafios à elaboração de currículos para essa etapa de escolarização”. Portanto, ter uma proposta curricular que atenda essas mudanças é obter um instrumento fundamental para um ensino de qualidade.

No município de Juazeiro – Bahia, percebemos um avanço em relação ao currículo, já que este possui uma proposta curricular municipal para toda a rede de ensino e para todas as disciplinas, e que para atender todas essas mudanças e questões relacionadas a ele é que a proposta nesse ano de 2018 passa por

reformulações que contemple o que pede os documentos nacionais. Contudo, nos detalharemos a proposta curricular da disciplina de Língua Portuguesa, objeto de estudo desse trabalho que será descrita e discutida mais a frente.

No entanto, ao falar sobre currículo não podemos deixar de falar dos professores, ou seja, a formação continuada de professores, já que o currículo deve possibilitar, no processo de formação de professores, perspectivas de reflexão, indicando uma construção de conceitos numa condição emancipatória.

Assim, o professor deve acompanhar essas mudanças e participar desse processo de transformações que promoverá um ensino mais significativo e de qualidade para o aluno, já que tanto Estados e Municípios oferecem formações continuadas.

E foi nesse âmbito, em sempre participarmos das formações continuadas oferecidas pelo município e questionarmos o que é bom ou não para o aluno é que fomos convidados junto a Secretaria de Educação Municipal de Juazeiro – BA (SEDUC) para a reformulação da atual Proposta Curricular de Língua Portuguesa.

Nesse contexto, percebemos o quanto é importante uma Proposta que oriente o trabalho pedagógico do professor em sala de aula, já que é o material de apoio em todo ano letivo. O que nos inquietou em analisar a atual proposta, em saber de como se compõe esse documento. Esta inquietação se fundamenta, justamente por aceitarmos e por participarmos desse processo de reformulação de um instrumento de grande importância tanto para o aluno como para o professor.

Desta forma, este trabalho tem por objetivo geral: Analisar a composição e estrutura da proposta curricular do município de Juazeiro – BA. Como objetivos específicos: Apresentar as possíveis mudanças para a proposta curricular e propor uma formação continuada com base na Proposta Curricular Municipal (PCM) para os professores do 9º de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II do município de Juazeiro – BA.

Para atingir os objetivos propostos, optamos pela pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, descritiva por analisar e interpretar os dados sem a interferência do pesquisador, proporcionando um aprofundamento sobre o objeto de estudo.

Para dar suporte teórico ancoramo-nos nos documentos nacionais que norteiam a Educação Básica no Brasil como a BNCC (BRASIL, 2017); PCM

(JUAZEIRO, 2011); DCNs (BRASIL, 2010a); o CNE (BRASIL, 2010b); PNE (BRASIL, 2010c); PCNs (BRASIL, 1998); LDB (BRASIL, 1996) e também autores como que tratam de Currículo, Formação Docente e Ensino de Língua Portuguesa como Macedo, Candau, Silva, Antunes entre outros.

Para uma melhor compreensão do tema e do processo investigativo, esta dissertação foi dividida em capítulos. No segundo capítulo procuramos definir o que é currículo, quais são as orientações nacionais de acordo com a BNCC, as DCNs, os PCNs e PNE, ainda falamos da importância da formação continuada e do ensino de Língua Portuguesa.

No terceiro capítulo contemplamos o percurso metodológico que nos direcionou a alcançar os objetivos propostos e dos instrumentos usados para a análise dos dados.

O quarto capítulo destinado à análise dos dados que foi dividido em dois momentos: o primeiro contemplou na análise da composição e estrutura da Proposta Curricular de Juazeiro – BA, e o segundo possíveis mudanças que aconteceram na reformulação dessa nova proposta e porque é importante se ter uma.

Por fim, o quinto capítulo é destinado à exposição da proposta de intervenção pedagógica, que consiste em propor uma formação continuada para os professores de Língua Portuguesa do 9º do Ensino Fundamental II com oficinas de percursos por unidade, para facilitar a compreensão e o uso da nova proposta curricular.

2 CURRÍCULO E FORMAÇÃO CONTINUADA: UM DESAFIO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

A educação é um direito de todos, sem distinção de raça, credo, classe social ou gênero. Partindo dessa afirmativa, constata-se a necessidade da implementação de ações diversas que possibilitem a ressignificação do currículo, visando fomentar o desenvolvimento de novas mentalidades e a mobilização de todos os envolvidos no processo educacional.

Devido às inúmeras mudanças no currículo, o ensino de Língua Portuguesa torna-se um desafio em sala de aula, pois todas essas transformações são constantes na educação e o professor se vê instigado mediante a esses processos, contudo torna-se necessário a qualificação do ensino, a fim de garantir que os nossos aprendam dentro e fora da escola.

Para isso, além de repensar um currículo que atenda a necessidade e realidade dos educandos, o professor também deve se manter atualizado. Nessa perspectiva estados e municípios oferecem formações continuadas para que o docente possa estar se aprimorando no intuito de assegurar um ensino de qualidade cada vez maior aos alunos.

2.1 O QUE É CURRÍCULO?

A definição de currículo é ampla, por toda a discussão nas teorias sobre os conteúdos que realmente importam para serem desenvolvidos em sala de aula, pois pensar currículo escolar é atender as distintas realidades, é permitir aos alunos o acesso às múltiplas experiências, valores, costumes e saberes culturais, já que a escola é um espaço de vivências socioculturais.

Contudo, é recomendável revisitarmos o conceito de currículo, pois permanece na mente de muitos educadores, a ideia de currículo como sendo uma lista de conteúdos, que devem ser ministrados em determinado ano/série. Prevalece a concepção de que estes saberes, enunciados, deverão ser transmitidos aos alunos que, por premissa, necessitam demonstrar o domínio da maior quantidade possível das informações que lhes são repassadas.

Não são muitos os que compreendem a metodologia e a avaliação, por exemplo, como partes integrantes do currículo. Os saberes, historicamente

sistematizados, são elencados, distribuídos em unidade, mas considerando o envolvimento de todas as experiências formativas pelas quais passa o aluno.

E segundo Pacheco (2007, p. 48), o termo currículo vem do latim *curriculum* que significa lugar onde se corre ou corrida, derivado do verbo *currere* que quer dizer percurso a ser seguido ou carreira. Neste sentido, o significado de currículo refere-se “a um curso a ser seguido, a um conteúdo a ser estudado”, ou seja, “uma sequência de conteúdos definidos socialmente, com base em sequências definidas para o processo de aprendizagem”, significa caminho, jornada, trajetória, percurso a seguir, o que nos permite perceber a ideia de “sequência ordenada” e de “totalidade de estudos”.

Silva (1999, p. 21) também ressalta que a palavra *curriculum* como modernamente conhecemos está ligada à organização das experiências educativas e faz-nos perceber que os caminhos, travessias e chegadas indicados no currículo, são constantemente realimentados e reorientados pela “ação dos atores/autores da cena curricular”.

Nesse sentido, não se pode conceber o currículo como prática de significação sem realçar seu caráter generativo e inventivo, já que em sua composição, os significados, os sentidos trabalhados, a matéria significativa o subsídio cultural são sempre e continuamente retrabalhados. “São traduzidos, transpostos, deslocados, condensados, desdobrados, redefinidos, sofrem, enfim, um complexo indeterminado processo de transformação”. (SILVA, 1999, p. 13).

Para Roldão (1999) o currículo é o núcleo que define a existência da escola, o projeto curricular de modo particular como é reconstruído e apropriado o currículo frente a uma situação real, em que se definem as opções e intenções próprias, “construindo-se formas particulares de organização e gestão do currículo, adequadas à consecução das aprendizagens que integram o currículo para os alunos concretos daquele contexto” (ROLDÃO, 1999, p. 34).

Já para Sacristán (1995), o currículo deve ser compreendido como a cultura real que surge de vários processos, que vão além de “um objeto delimitado e estático que se pode planejar e depois implantar” (SACRISTÁN, 1995, p. 21).

Kemmis (1998, p. 14) argumenta que o currículo é “um terreno prático, socialmente construído, historicamente formado, que não se reduz a problemas de

aplicação de saberes especializados desenvolvidos por outras disciplinas, mas que possui um corpo disciplinar próprio”, no que acrescenta Pacheco (1996, p. 24), dizendo-nos que o conhecimento curricular se constitui “num corpo disciplinar próprio – aqui designado por ‘Teoria e Desenvolvimento Curricular’ – que se situa nos âmbitos teórico e prático do conhecimento educativo”.

Para Silva “a questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado” (SILVA, 2010, p. 14).

Macedo (2017, p. 25) nos diz que “o currículo como qualquer artefato educacional, atualiza-se – os atos de currículo – de forma ideológica e, neste sentido, veicula “uma” formação ética, política, estética e cultural, nem sempre explícita (âmbito do currículo oculto)”.

Em geral, o senso comum educacional percebe o currículo como um documento onde se expressa e se organiza os conhecimentos, os métodos e atividade em disciplinas, matérias ou áreas, competências, etc.

Partindo das várias diferenças do currículo, é possível notar que este envolve questões de ordem teórica e prática, que se referem à educação formal e estão relacionados “ao processo de ensino-aprendizagem, ao conhecimento escolar, à vivência da escolarização” (CAVALCANTI, 2011, p. 173). Nesse sentido o autor diz ainda que as concepções típicas, entretanto, apresentam uma diferença entre o que é vivenciado e o que é planejado em termo de currículo.

Assim, de acordo com o que foi visto pode-se entender que o currículo é o percurso que leva a aprendizagem, ou seja, concepções, saberes a serem trabalhados, mas é importante que o ambiente educacional o formule de acordo com as necessidades dos educandos, levando em consideração suas limitações, um currículo que seja flexível para atender a todos.

Portanto, ao definir o currículo como um caminho a ser seguido é fundamental estruturá-lo tendo em vista o aluno, já que o educando é o principal sujeito do ambiente educacional, portanto desta forma o currículo deve ser elaborado visando o seu aprendizado.

Sendo assim, projetar um novo currículo significa buscar construir identidades, partindo de uma prática pedagógica coerentemente planejada e de

profissionais comprometidos em lidar com crianças, jovens e adultos, não apenas estudantes, mas também como seres dialógicos, com sentimentos, anseios e possibilidades de, através das suas concepções e construções, transformarem o individualismo em coletividade, o conhecimento em ação, um currículo que seja o “coração da escola” como define Silva (1990, p. 1).

2.2 ORIENTAÇÕES CURRICULARES NACIONAIS

Diretrizes legais orientam a elaboração, implementação e avaliação das propostas pedagógicas e curriculares como a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), em seu Artigo 205 que reconhece a educação como direito fundamental e a LDB (BRASIL, 1996) que reitera, explicita e regulamenta o que preconiza a Constituição.

A LDB 9.394/96, homologada em vinte de dezembro de 1996, orienta no artigo 26 que:

Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter uma base nacional, comum a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

A LDB norteia a produção de um currículo contextualizado pela realidade local, social e individual da escola e dos alunos, diretrizes que já foram constituídas bem antes pelo CNE (BRASIL, 2010) e que também já era regulamentada pelo Conselho Federal em 1971 que, logo passou a incumbência para os respectivos sistemas de ensino.

Assim, de acordo com os Artigo 12 e 13 da LDB:

os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I – elaborar e executar sua Proposta Pedagógica; [...]

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I – participar da elaboração da Proposta Pedagógica do estabelecimento de ensino; [...] (BRASIL, 1996).

E ao longo dos anos vários documentos foram surgindo para subsidiar a educação no Brasil, como os PCNs, DCNs, e agora a BNCC, sem contar as

emendas do CNE e do PNE. Essas orientações curriculares podem parecer aos desinformados, um emaranhado de letras ou siglas, mas o significado destas siglas descreve o lento e progressivo acordo para a construção de um currículo comum para a escola brasileira.

2. 2. 1 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Algo novo permeia o currículo a partir da Lei e visa contribuir, superar, fortalecer, balizar e assegurar um ensino de qualidade, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que foi discutida, revisada, aprovada e homologada em dezembro 2017, e está fundamentada em bases legais, presentes a Constituição Federal, de 1988, na LDB, de 1996, e nos fundamentos teórico-metodológicos presentes nas DCNs, nos PCNs e no PNE.

Isso significa que a Base não exclui tais documentos oficiais, mas dialoga com eles, consolidando uma necessidade historicamente situada, que é o estabelecimento e a organização progressiva das aprendizagens essenciais em toda Educação Básica.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2017, p. 07).

Como documento nacional, as redes de ensino, escolas públicas e particulares do Brasil passam a ter uma referência nacional e obrigatória para elaboração e adequação de seus currículos e propostas pedagógicas no prazo de dois anos para que a BNCC possa ser efetivamente implantada em todo território nacional.

Com a homologação da BNCC, as redes de ensino e escolas particulares terão diante de si a tarefa de construir currículos, com base nas aprendizagens essenciais estabelecidas na BNCC, passando, assim, do plano normativo propositivo para o plano da ação e da gestão curricular que envolve todo o conjunto de decisões e ações definidoras do currículo e de sua dinâmica. (BRASIL, 2017, p. 18).

A BNCC, portanto, não é um currículo em si, mas parte dele, ou seja, sua finalidade é orientar a construção dos referenciais curriculares e dos projetos políticos pedagógicos das escolas, à medida que estabelece as competências e habilidades que serão desenvolvidas pelos alunos ano a ano. “De maneira simples, é possível afirmar que a Base indica o ponto aonde se quer chegar. O currículo traça o caminho até lá”. (BNCC, 2017).

Dessa forma, preserva-se a autonomia de cada rede de ensino para adequar os currículos, respeitando a diversidade e as particularidades de cada contexto educacional; isto é, as escolas poderão contextualizá-los e adaptá-los de acordo com suas propostas curriculares.

A Base Nacional Comum Curricular se diferencia de PCNs e DCNs por diversas razões, mas principalmente por focar nos direitos de aprendizagem, de certo modo invertendo a lógica das abordagens anteriores. Enquanto os documentos legais brasileiros procuram estabelecer um sistema educativo que busque a equidade, a garantia de direitos, o respeito às especificidades regionais, a formação de cidadãos críticos e a construção de uma escola democrática, a BNCC assume que esses direitos só se efetivam se crianças e adolescentes de fato puderem aprender um determinado corpo de conhecimentos, e isso só é possível se esses conhecimentos forem explicitados e aferidos por meio de instrumentos de avaliação.

As decisões curriculares e didático-pedagógicas das Secretarias de Educação, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem levar em consideração a necessidade de superação dessas desigualdades. Para isso, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes. (BRASIL, 2017, p. 15).

Em todas as etapas da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC “devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez **competências gerais**, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento”. (BRASIL, 2017, p. 08).

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2017, p. 08).

São dez as Competências Gerais da Base que se inter-relacionam e desdobram-se nas três etapas da Educação Básica e precisam ser articuladas com os componentes curriculares, já que, as competências são um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que buscam promover o desenvolvimento dos estudantes em todas as suas dimensões: intelectual, física, social, emocional e cultural. Mas, para o aluno ser capaz de exercer plenamente todas elas, não bastam práticas em sala de aula. Elas demandam a incorporação de mudanças nos vários âmbitos da escola. A BNCC, ainda reitera quando diz que na

LDB deixa claros dois conceitos decisivos para todo o desenvolvimento da questão curricular no Brasil. O primeiro, já antecipado pela Constituição, estabelece a relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular: as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos. O segundo se refere ao foco do currículo. Ao dizer que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a LDB orienta a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a ser ensinados. Essas são duas noções fundantes da BNCC. (BRASIL, 2017, p. 11).

Assim, a BNCC busca garantir a formação de cidadãos críticos, criativos, participativos e responsáveis, capazes de se comunicar, lidar com as próprias emoções e propor soluções para problemas e desafios, já que seu objetivo não é levar um currículo pronto e acabado para a sala de aula, mas sim oferecer referenciais para que a escola construa o seu próprio currículo, valendo-se da autonomia garantida pela LDB (1996).

2. 2. 2 Diretrizes Curriculares Nacionais

Publicadas no final dos anos 1990 e atualizadas em 2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) tinham uma finalidade distinta dos PCNs. Determinada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), propuseram um

conjunto de “normas, princípios, fundamentos e procedimentos capazes de orientar as escolas brasileiras na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação das suas propostas pedagógicas”, assim descrito em resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE)

[...] em busca de subsídios para a formulação de Novas Diretrizes Curriculares Nacionais, a Câmara da Educação Básica do Conselho Nacional de Educação promoveu uma série de estudos, debates e audiências públicas, com a anuência e participação das entidades representativas dos dirigentes estaduais e municipais, professores e demais profissionais da educação, instituições de formação de professores, mantenedoras do ensino privado e de pesquisadores da área [...]. É necessário destacar que a qualidade expressa no conjunto dessas diretrizes deve-se ao trabalho realizado pelo Conselho Nacional de Educação. (BRASIL, 2013, p. 04).

As Diretrizes projetavam uma base nacional comum e obrigatória no ponto de vista das orientações e da organização das escolas, mas não descendo ao nível dos conteúdos separados por disciplina, como os PCNs, e nem estabelecendo expectativas de aprendizagem, como acontece na atual BNCC. Entre seus objetivos está o de fortalecer a autonomia escolar e de cada projeto pedagógico.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica visam estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, bem como para as modalidades com que podem se apresentar, a partir das quais os sistemas federal, estaduais, distrital e municipais, por suas competências próprias e complementares, formularão as suas orientações assegurando a integração curricular das três etapas sequentes desse nível da escolarização, essencialmente para compor um todo orgânico. (BRASIL, 2013, p. 08).

Essas diretrizes foram aprimoradas em 2014 ao incluir a educação indígena, quilombola e diversas diferentes modalidades que refletiam a inclusão de todos os brasileiros no sistema educativo. O conceito de contextualização como “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade, conforme destaca o Parecer CNE/CEB nº 7/2010”. (BRASIL, 2017, p. 11).

As DCNs permitem a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela, já que determina a autonomia da escola e da proposta pedagógica, promovendo o incentivo às instituições de ensino a

elaborar seu currículo, dentro das áreas de conhecimento exigidas, os conteúdos pertinentes à formação de uma determinada competência que estão descritas nas Diretrizes:

as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica devem presidir as demais diretrizes curriculares específicas para as etapas e modalidades, contemplando o conceito de Educação Básica, princípios de organicidade, sequencialidade e articulação, relação entre as etapas e modalidades: articulação, integração e transição. (BRASIL, 2013, p. 09).

Sendo assim, a escola precisa aplicar esse conteúdo presente nas DCNs dentro do contexto mais adequado, sempre considerando o público atendido pela escola, bem como sua localização e outros aspectos que considerar relevantes para que todos tenham acesso ao ensino e seus princípios.

2. 2. 3 Parâmetros Curriculares Nacionais

Em 1997, o Ministério da Educação publica os Parâmetros Curriculares Nacionais, referenciais abertos e não obrigatórios para subsidiar a renovação e a reelaboração da proposta curricular das escolas e a formação de professores e pela primeira vez, o Brasil tem um documento com referenciais técnicos, sobre as concepções que deveriam embasar a educação, ou seja, como referencial de qualidade para a educação no Brasil.

Construídos por grupos de especialistas convidados pelo MEC, os PCNs (1998) ofereciam uma bússola pedagógica para os professores e para os sistemas de ensino municipais e estaduais, tratando de como deveria ser o ensino de cada disciplina. Não tinha a pretensão de organizar “um modelo de currículo homogêneo e impositivo”. (BRASIL, 1998, p.13). Tinha o objetivo de subsidiar reflexões e debates sobre educação nas mais diversas regiões e recantos do território brasileiro, apresentando-se como uma proposta aberta e flexível.

O conjunto das proposições aqui expressas responde a necessidade de referenciais a partir dos quais o sistema educacional do País se organize, a fim de garantir que, respeitadas as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, a

educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado no princípio da democracia. (BRASIL, 1997, p.13).

Os PCNs possuíam um forte caráter de fortalecimento da cidadania e de inspiração democrática. “Na sociedade democrática, ao contrário do que ocorre nos regimes autoritários, o processo educacional não podia ser instrumento para imposição, por parte do governo, de um projeto de sociedade e de nação” (BRASIL 1998, p. 15). Os parâmetros indicam que a escola deve assumir-se como espaço social, em que realmente a cidadania seja construída a partir de ações concretas e não de repetições e de atividades passivas que não representam a realidade do aluno.

Desde 1997 os Parâmetros mencionam a democracia como eixo de uma formação cidadã. Nesse sentido a educação deve rever suas propostas e metodologias, já que há muito a meta é desenvolver um cidadão consciente de seus direitos, com possibilidade de discutir suas necessidades e desejos dentro do sistema educacional, visto que o princípio da democracia prevê a participação de todos.

A sociedade brasileira demanda uma educação de qualidade, que garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem e na qual esperam ver atendidas suas necessidades individuais, sociais, políticas e econômicas. (BRASIL, 1998, p. 21).

A necessidade tanto do trabalho individual quanto do coletivo, o educando precisa ser sujeito de sua aprendizagem como deve aprender a compartilhar e também debater em grupos questões significativas, que demandem resoluções, ou seja, que lhe exijam postura e capacidade de interlocução e argumentação. Tornando-se assim um sujeito crítico capaz de se manifestar, mas também de ouvir a comunidade na qual está inserido.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem o primeiro nível de concretização curricular. [...] tem como função subsidiar a elaboração ou a revisão curricular dos Estados e Municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna das escolas e a elaboração de projetos

educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática dos professores. (BRASIL, 1997, p.29).

Os parâmetros não são uma imposição, mas um subsídio para a reflexão: “A escola ou outras instâncias como as Secretarias de Educação e afins, podem e devem somar suas experiências”. O que nos parece, porém e que fica visível, observando os documentos elaborados a partir de então, é que os planos de estudos acolheram a base comum, incluiu se de forma tímida a parte diversificada, mas a questão democrática ainda não saiu, como ouvimos em muito lugares “do papel”.

Os parâmetros já anunciavam a dificuldade que seria implantar um projeto democrático: “Se o projeto educacional exige ressignificar o processo de ensino e aprendizagem, este precisa se preocupar em preservar o desejo de conhecer e de saber com que todas as crianças chegam à escola.” (BRASIL, 1997, p.39).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais propõem uma mudança de enfoque em relação aos conteúdos curriculares: ao invés de um ensino em que o conteúdo seja visto como fim em si mesmo, o que se propõe é um ensino em que o conteúdo seja visto como um meio para que os alunos desenvolvam as capacidades que lhes permitam produzir e usufruir dos bens culturais, sociais e econômicos. (BRASIL, 1997, p.51).

Assim, o resultado foi um documento robusto e respeitado pelos autores e pesquisadores da área. Até hoje, os críticos da construção de uma base curricular se apegam aos Parâmetros Curriculares Nacionais como um caminho alternativo, adotado pela BNCC capaz de fortalecer a autonomia da escola e do professor, desde que fossem efetivamente implantados.

2. 2. 4 Plano Nacional de Educação

O Plano Nacional de Educação, lei 10.172/2001, tem a intenção de mobilizar os entes federados, para também estabelecerem seus planos decenais para educação, onde as metas e os objetivos da educação serão definidos e a partir deles toda educação mobilizada no intuito de alcançar as mesmas.

Ao final do primeiro decênio sabe-se que somente oito estados dos vinte e sete brasileiros organizaram os seus respectivos planos decenais, quanto aos municípios não possuímos informação da quantidade e no município de Juazeiro – BA, também não foi diferente, já que sua primeira proposta e essa em que estamos analisando.

Quanto à organização curricular o Plano Nacional de Educação define:

A atualidade do currículo, valorizando um paradigma curricular que possibilite a interdisciplinaridade, abre novas perspectivas no desenvolvimento de habilidades para dominar esse novo mundo que se desenha. As novas concepções pedagógicas, embasadas na ciência da educação, sinalizaram a reforma curricular expressa nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que surgiram como importante proposta e eficiente orientação para os professores. Os temas estão vinculados ao cotidiano da maioria da população. (BRASIL, 2001).

O PNE (Plano Nacional de Educação) endossa de forma clara e objetiva o que já vínhamos discutindo nas reflexões anteriores sobre Parâmetros Curriculares Nacionais, há evidentemente um mundo novo e este é composto de novos alunos, é então necessário e urgente remodelar a proposta curricular, onde temas, tempos e espaços tenham nova configuração, que abram espaço aos saberes do aluno, que as capacidades oriundas da casa, da rua, de outros ambientes sejam consideradas significativas e na medida do possível, utilizadas como recurso de aprendizagem, que elas tenham possibilidade de perpassar as práticas.

Dentro das metas estabelecidas pelo PNE vamos destacar duas de forma bem sucinta: universalizar o acesso ao Ensino Fundamental e ampliar o atendimento para nove anos. A ampliação já aconteceu e nossos alunos atualmente iniciam o EF aos seis anos com nove de duração. A universalização tem nos mostrado atualmente que o grande desafio tem sido melhorar a qualidade de ensino para que se melhorem os índices de aprendizagem.

2.3 FORMAÇÃO CONTINUADA

A complexidade de fatores que permeiam a formação continuada é muito abrangente e está ligada ao desenvolvimento da escola, do ensino, do currículo e da profissão docente. Para além da aprendizagem da matéria a ser dada em sala de

aula, a formação de professores traz consigo aspectos relevantes que constituem o ser professor.

O educador como um profissional da educação, deve se manter-se atualizado diante de todos esses aspectos e mudanças que a educação vem passando nesses últimos anos. E se antes já se falava em formação continuada, imagine nos dias de hoje, em que a contemporaneidade exige mudanças, adaptações, atualizações e aperfeiçoamento. Quem não se atualiza fica para trás. A globalização e toda tecnologia moderna é um desafio para todos.

E Segundo os PCNs

A formação continuada em serviço é uma necessidade, e para tanto é preciso que se garantam jornadas com tempo para estudo, leitura e discussão entre professores, dando condições para que possam ter acesso às informações mais atualizadas na área de educação e de forma a que os projetos educativos possam ser elaborados e reelaborados pela equipe escolar. Os professores devem ser profissionais capazes de conhecer os alunos, adequar o ensino à aprendizagem, elaborando atividades que possibilitem a ação reflexiva do aluno. É preciso criar uma cultura em todo o país, que favoreça e estimule o acesso dos professores a atividades culturais, como exposições, cinemas, espetáculos, congressos, como meio de interação social. (BRASIL, 1998, p. 38).

Dentro dessa perspectiva, a formação continuada, entendida como parte do desenvolvimento profissional que acontece ao longo da atuação docente, pode possibilitar um novo sentido à prática pedagógica, contextualizar novas circunstâncias e ressignificar a atuação do professor. Trazer novas questões da prática e buscar compreendê-las sob o enfoque da teoria e na própria prática permite, articular novos saberes na construção da docência, dialogando com os envolvidos no processo que envolve a formação.

De acordo com Sacristán, (1999, p.28)

A prática é entendida como a atividade dirigida a fins conscientes, como ação transformadora de uma realidade; como atividade social historicamente condicionada, dirigida à transformação do mundo; como a razão que fundamenta nossos conhecimentos. A prática pedagógica, entendida como uma práxis envolve a dialética entre o conhecimento e a ação com o objetivo de conseguir um fim, buscando uma transformação cuja capacidade de mudar o mundo reside na possibilidade de transformar os outros.

A formação continuada neste sentido é encarada como um meio de articular antigos e novos conhecimentos nas práticas dos professores, a luz da teoria, gerando de certa forma, mudanças e transformações, considerando os aspectos da formação em que se baseiam tais práticas, uma vez que estas são fundamentadas em construções individuais e coletivas que ocorrem durante o tempo e nas suas relações.

A LDB (1996) já falava a respeito ao espaço ocupado pela formação continuada no âmbito da lei. Essa modalidade de formação aparece como direito do professor e como um dos instrumentos de valorização profissional.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação em seu TÍTULO VI que trata dos Profissionais da Educação em seu Art. 63º. Determina que:

Os institutos superiores de educação manterão:

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Art. 67º. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

Assim, o educador atualizado e em formação ininterrupta se torna um facilitador e não apenas um transmissor de informações. Além disso, a formação continuada ajuda o docente a se tornar cada vez mais capaz de se adaptar às rápidas e diversas mudanças do contexto educacional, contornando as dificuldades encontradas no dia a dia da sala de aula.

A BNCC (2017), documento atual e já discutido mais acima, coloca a formação continuada dos professores como pauta obrigatória nas escolas, o que torna essa formação ainda mais importante para as instituições. “A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC”. (BRASIL, 2017, p. 21).

A formação continuada deve ser encarada como uma grande aliada dos educadores, uma vez que contribui para a evolução constante do trabalho do docente. Isso porque ela favorece a criação de novos ambientes de aprendizagem, dando novo significado às práticas pedagógicas. Além disso, com a BNCC ela também é elevada a ferramenta fundamental, que deve ser promovida pela escola.

Da mesma forma que o mundo evolui de forma rápida e a tecnologia assume uma relevância cada vez maior no processo de aprendizagem, a formação de professores também acompanha essa evolução, por meio da formação continuada.

2.4 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Inúmeras são as teorias que, de formas variadas e em níveis diversificados, influenciam o ensino de língua portuguesa, uma delas é a concepção de linguagem como processo de interação, que proporciona ao aluno ampliar seus conhecimentos sobre a língua e que saibam usá-la de modo efetivo em diversos contextos sociais, já que “interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução” (Brasil 1998, p.25).

Nesse sentido, para se desenvolver um ensino significativo é preciso trabalhar a linguagem dentro de um espaço em que seja possibilitada a interação entre os sujeitos. Essa interação só é possível quando se oportuniza ao aluno estabelecer uma relação dialógica com o interlocutor num determinado contexto. A interação, então, inicia-se quando a palavra é dirigida a um interlocutor real distinto, conforme o grupo social a que pertence, aos laços sociais e outras circunstâncias a que está exposto. A palavra, segundo Bakhtin/Volochinov (1929, p.112), “produto da interação entre dois indivíduos socialmente organizados”, é a enunciação.

Se a palavra constitui o produto de interação entre locutor e interlocutor, ela é o território comum entre ambos. É a partir dessa concepção de linguagem bakhtiniana que nasce uma das categorias básicas de seu pensamento, o dialogismo. Por isso, o autor esclarece que o diálogo é uma das formas mais importantes da interação verbal, caracterizado, não apenas como comunicação em voz alta, de pessoas face a face, mas toda comunicação verbal, de todo tipo.

O discurso, então, é diálogo, pelo fato de que ele se constrói entre, pelo menos, dois interlocutores que, por sua vez, são seres sociais, pois estabelece relações com outros discursos que configuram uma sociedade, uma comunidade, uma cultura. A linguagem é, portanto, essencialmente dialógica e complexa, pois nela se imprimem historicamente, e pelo uso, as relações dialógicas dos discursos.

Do ponto de vista de Bakhtin/Volochinov (1929), toda interação é dialógica e faz parte da vida cotidiana e das atividades práticas do homem. A comunicação se efetiva através da reciprocidade, da dialogia e, por seu intermédio, o homem se encontra em fronteira com o outro. Não é apenas uma relação linear de emissor para receptor, mas uma interação em que o sujeito, por meio de outro, toma consciência de si mesmo e se transforma. É nessa relação com o outro, em enunciações harmônicas e contraditórias, que o homem se constitui. Bakhtin/Volochinov (1929, p.145) assim considera o diálogo: “A unidade real da língua que é realizada na fala não é enunciação monológica individual e isolada, mas a interação de pelo menos duas enunciações, isto é, o diálogo”.

O diálogo é, então, uma das mais importantes formas de interação, ou seja, toda comunicação, seja oral ou escrita, está inserida numa relação dialógica contínua. É nessa relação dialógica entre os sujeitos e na produção e interpretação dos textos que a significação da palavra, o sentido do texto e os próprios sujeitos se constroem, por isso, a importância de se adotar uma concepção interacionista para o ensino de português. Como nos diz Antunes:

As línguas só existem para promover a interação entre as pessoas nos leva a admitir que somente uma concepção interacionista da linguagem, eminentemente funcional e contextualizada, pode, de forma ampla e legítima, fundamentar um ensino de língua que seja, individual e socialmente, produtivo e relevante. (ANTUNES, 2003, p. 41).

Assim, sendo a linguagem a principal ferramenta de interação, é no espaço da sala de aula, no grupo cultural e outros espaços que o indivíduo se desenvolve e que seus conceitos serão formados, nomeados por palavras da língua utilizada pelos falantes desse grupo.

A língua é o suporte dessa dinâmica social e funciona como meio de interação entre o indivíduo e a sociedade, pois é através dela que o homem transmite suas ideias e pensamentos. Segundo os PCNs (1998) o objetivo do ensino de Língua Portuguesa é que os alunos, ao longo do ensino fundamental, adquiram progressivamente uma competência em relação à linguagem que lhes possibilite resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais e alcançar a participação plena no mundo letrado. Proporciona-lhes a chamada competência comunicativa.

Percebe-se então, que o processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa deve ser voltado, para o texto e a linguagem que o circunda, tanto na compreensão, como na produção dele, uma vez que este será o instrumento fundamental, por meio do qual o aluno solidificará o processo de ensino-aprendizagem da língua, nas demais disciplinas e ao longo de sua vida, e como nos diz PRETI (2003, p. 12): “a língua desempenha um papel preponderante, seja na forma oral, seja através de seu código substitutivo escrito. E, através dela, o contato com o mundo que nos cerca é permanentemente atualizado” e já que consideramos a língua um lugar de interação de sujeitos ativos.

Os PCNs (1998) há muito já vem apresentando uma proposta que valorize a participação crítica do aluno diante da língua e que a considere em uma perspectiva mais ampla. Dessa forma, a prática de escuta de textos orais / leitura de textos escritos, a prática de produção de textos orais e escritos e a prática da análise linguística formariam um tripé em cima do qual se sustenta o ensino de língua portuguesa. A BNCC também reitera

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL, 2017, p.67).

Os conteúdos partem, portanto, de textos, sempre, nesta perspectiva não há mais espaço para o ensino a partir da palavra ou frase, descontextualizada, é importante fazer com que o aluno discuta o que vê, lê para conseguir se sentir usuário da língua e participante do processo de aprendizagem.

Assim, o texto coloca-se como a peça principal no ensino de português, e este deve estar relacionado ao contexto sócio-cultural do aluno, para que haja um ensino cheio de significados e que possibilite um conhecimento de mundo e um conhecimento de si, contribuindo para o respeito e à valorização de suas origens culturais, sem qualquer discriminação, pois a cultura é um processo de conhecimentos e práticas resultantes das interações, conscientes e inconscientes, materiais e não materiais, entre o homem e o mundo, a que corresponde à língua; é um processo de transmissão pelo homem, de gerações em gerações, das

realizações, produções e manifestações, que ele efetua no meio em que ele vive, através da linguagem.

Como diz Travaglia:

a linguagem dá forma a nosso mundo e a nossa vida sociocultural e ao mesmo tempo reflete como e porque as pessoas de uma sociedade e cultura se relacionam, como vêem o mundo etc. ... é tudo enformado pela linguagem, sobretudo pela *língua*, ao mesmo tempo que tudo isso dá forma à língua, atuando na constituição de suas regularidades que permitem a comunicação. (TRAVAGLIA, 2007, p. 16).

Portanto, ao tratarmos do ensino de língua portuguesa, esse deve acontecer de modo reflexivo, expondo o aluno a variados tipos de materiais escritos e levando-os a refletir sobre fatos da língua, pois o grande objetivo do ensino de português é que o aluno se torne competente na sua própria língua, e nesse sentido, a cultura que o aluno traz, torna-se fonte inesgotável de conhecimento, trazendo textos que refletem a realidade dos alunos, facilitando o acesso à leitura e às atividades pedagógicas, no tratamento com a oralidade, com a escrita e com a gramática, pois a escola encontra-se como ambiente privilegiado para formação do indivíduo, produção de conhecimentos e sentidos, através do estímulo a leitura, contribuindo significativamente para o desenvolvimento lingüístico, já que a língua é um instrumento de comunicação em constante mutação, mecanismo de coesão (de povos) e diferenciação de classes.

Então, nessa perspectiva, além de estarmos desenvolvendo a competência comunicativa de nossos alunos, oportunizando-lhes produzir e compreender textos orais ou escritos em diversas situações, valorizando não só a sua cultura, mas a do outro, o aluno que antes era um simples receptor de conhecimentos, passa a dar lugar ao novo, proporcionando-lhe a busca, para que possa sentir-se sujeito na construção do saber, contribuindo “significativamente para que os alunos ampliem sua competência no uso oral e escrito da língua portuguesa”. (ANTUNES, 2003, p. 14).

Nesse sentido, a língua e a cultura, estão fortemente relacionadas, seja nas formas de ver e de dizer de um povo, ou na busca de nossa identidade, tornando nossos alunos sujeitos ativos e participantes de uma sociedade, pois “a sociedade

não é possível a não ser pela língua; e pela língua também o indivíduo”. (PRETI, 2003, p. 12).

Assim, torna-se fundamental, que o trabalho com o texto em sala de aula, esteja alicerçado em objetivos claros e bem definido, para não se transformar em objeto de leitura apenas, ou para práticas gramaticais, mas também para que o aluno possa assumir-se como sujeito.

Então, em face das necessidades educativas presentes nas aulas de língua portuguesa, uma vez que essa se faz presente, seja enquanto objeto de leitura, ou enquanto atividade de produção textual, como deixa claro Geraldi (1997, p. 105): “se quisermos traçar uma especificidade para o ensino de língua portuguesa, é no trabalho com textos que a encontraremos”.

Para tal, o conteúdo dos textos deve ser significativo sobre a relação língua/cultura, uma vez que ficou entendido que o ensino da língua, não se realiza separadamente da cultura, que é representada, ao mesmo tempo também que considera a visão de nossos alunos, privilegiando o espaço da sala de aula, como o lugar da construção de um conhecimento compartilhado, enfatizando as atividades de leitura e interpretação de texto em que se associam palavra e imagem e como diz (ANTUNES, 2003, p. 118): “o aluno vai poder perceber que a língua que ele estuda, é a mesma língua que circula em seu meio social”.

Além disso, como já dito a língua funciona como um elemento de interação entre o indivíduo e a sociedade em que ele atua, e “a escola como toda harmônica e a cada matéria como um componente desta orquestra têm como escopo e fim essencial a cultura integral dos educandos”. (BECHARA, 1991, p. 23), buscando sempre construir relações de confiança, para que o aluno possa perceber-se e viver, como um sujeito em formação.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais

[...] a variação linguística é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala “Língua Portuguesa” está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades [...]. A imagem de uma língua única, mais próxima da modalidade escrita da linguagem, subjacente as prescrições normativas da gramática escolar, dos manuais e mesmo dos programas de difusão da mídia sobre “o que deve e o que não

deve falar e escrever”, não se sustenta na análise empírica dos usos da língua. (BRASIL, 1998, p. 29).

Portanto, essa importante atitude se refere ao trabalho que se faz em sala de aula, levando sempre em consideração a vida que os alunos levam dentro e fora da escola. Nesse sentido, é importante que o professor de língua portuguesa, seja um orientador, capaz de ler e de interpretar a realidade brasileira em suas várias instâncias de significação, pois a língua, efetivamente, como linguagem, medeia e configura a relação homem e mundo, competindo-lhe ministrar aos seus alunos conteúdos capazes de levá-los a compreensão do mundo que os cerca, nos mais variados campos do saber, admitindo que: “o objeto fundamental do professor de português é o de ampliar a capacidade de comunicação, expressão e integração pela linguagem”. (ILARI, 1997, p. 10).

Por isso, é importante que o professor apresente propostas de ensino/aprendizagem que oriente o aluno a ter um conteúdo significativo, que permita aos alunos, se preparem para a vida que têm e terão dentro de uma sociedade, incluindo neste tudo o que representa o modo de ser da sociedade, o modo de ver o mundo e de constituir as relações entre os membros dessa sociedade, pois a escola é o lugar em que todos os alunos devem ter as mesmas oportunidades, mas com estratégias diferentes.

Como diz Travaglia:

[...] teremos um ensino mais pertinente, porque será um ensino que prepara o aluno para a vida e para a conquista de uma melhor qualidade de vida, já que, sendo um usuário competente da língua que sabe usar de maneira adequada o maior número possível de recursos dessa língua, terá maior mobilidade dentro da sociedade e da cultura que esta língua está veiculada, recebendo delas sua forma e ao mesmo tempo dando forma a esta sociedade e cultura. (TRAVAGLIA, 2007, p.55).

Nesse papel, mostra-se que é necessário a todo educador que diz voltado para uma relação de ensino/aprendizagem dos novos tempos, de interação e respeito á vida, á comunidade, e amor ao saber, aquele saber construído e transformado pela reflexão, levando em conta as experiências do cotidiano, garantirá uma aprendizagem efetiva.

Quanto isso nos PCNs fica claro que:

[...] uma rica interação dialogal na sala de aula, aos alunos entre si entre o professor e aos alunos, é uma excelente estratégia de construção de conhecimento, pois permite a troca de informações, o confronto de opiniões, a negociação de sentidos, a avaliação dos processos em que estão envolvidos. (BRASIL, 1998, p. 240).

Portanto, nessa perspectiva de ensino, o professor deve realizar um trabalho de ensino/aprendizagem, do qual os alunos desenvolvam e interaja em seu meio, como também saber ou perceber os variados tipos de cultura que existe, para que o aluno sintam-se valorizado nesse meio.

Pois como diz Bagno:

Ensinar bem é ensinar para o bem. Ensinar para bem significa respeitar o conhecimento intuitivo do aluno, valorizar o que ele já sabe do mundo, da vida, reconhecer na língua que ele fala a sua própria identidade como ser humano. Ensinar para o bem é acrescentar e não suprimir é elevar e não rebaixar a auto-estima do indivíduo. (BAGNO, 2007, p. 145).

Que os docentes de língua portuguesa possam refletir sobre esse ensino para que os mesmos tenham como objetivo não só ajudar na aprendizagem do educando como também conscientizá-lo em relação ao respeito das experiências de vida do outro fora da escola, já que a escola é um espaço de construção de saberes e, como tal, precisa buscar as relações de igualdade tão negada pela própria sociedade.

Enfim, um ensino de português, que jamais deve apagar a individualidade, a subjetividade e as reflexões em sala de aula e que leve os alunos às múltiplas práticas de linguagens constitutivas de variadas atividades humanas. E espera-se que a escola assuma realmente o seu papel de transformação, valorização e preparação para a vida na sociedade.

3 METODOLOGIA

3.1 TIPO E NATUREZA DA PESQUISA

Esta pesquisa foi desenvolvida numa abordagem qualitativa, descritiva e documental como área de ciências humanas e de natureza bibliográfica por permitir analisar um material já publicado que segundo Lakatos e Marconi (2001) “consiste no levantamento de bibliografia já publicada em revistas, livros, publicações avulsas e imprensa escrita, tendo por fim colocar o pesquisador em contato com o material já produzido sobre determinado assunto”, ou seja, baseada em um material já elaborado.

É qualitativa por não buscarmos enumerar ou medir fenômenos, e sim, compreender a estrutura e a organização da Proposta Curricular de Juazeiro – BA como “um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo” (NEVES, 1996, p.1) e ter flexibilidade para descrever, abordar e interpretar o objeto em estudo. Além disso, o foco da pesquisa foi sendo ajustado ao longo do processo. Essa abordagem envolveu um olhar de natureza descritiva

É descritiva por descrever características do objeto em estudo e estabelecer relações entre variáveis e por envolver técnicas de coleta de dados padronizadas (questionário, observação) e que para Cervo, Bervian e da Silva (2007, p.61), “este tipo de pesquisa ocorre quando se registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos, sem manipulá-los”.

E documental por basear-se “em materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados”. (PRODANOV, 2013, p. 55)

3.2 UNIVERSO DA PESQUISA

A pesquisa consistiu em analisar a Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Juazeiro – BA que tem por título: Proposta Curricular Direito de Aprender, elaborada no ano de 2011, revisada em 2013 e passa por reformulações neste ano de 2018.

A sua elaboração contou com o secretário de educação vigente na época, com a diretoria de gestão educacional, com a gerência de Ensino Fundamental, EJA e Educação Especial, com a gerência de Educação Infantil, com a gerência de gestão escolar, gerência de dados educacionais, avaliação e estatística, com a gerência de valorização do professor e formação continuada, com a gerência administrativa e com a gerência financeira, além de uma equipe para coleta e sistematização de dados e uma equipe de elaboração a parte.

O documento é composto também por textos que apresentam e fundamentam a proposta e principalmente pelos eixos que a norteiam. Contudo, a pesquisa se deteve em analisar na Proposta Curricular a disciplina de Língua Portuguesa do 9º ano.

É apresentado a matriz de referência de Língua Portuguesa com sua importância histórica, concepções da disciplina de acordo com os documentos nacionais, a importância da disciplina, a interdisciplinaridade e transversalidade, os objetivos do ensino de língua portuguesa, os eixos da disciplina, a avaliação e os descritores e blocos de conhecimentos.

Ao final da proposta temos textos que abordam a educação inclusiva, a importância da avaliação, o papel do gestor e o papel do coordenador e por fim as referências.

A Secretaria de Educação de Juazeiro – BA (SEDUC) está situada a Rua Antônio Pedro, nº 139, Centro, Juazeiro – BA, que atende 131 escolas do município, sendo 32 escolas de Ensino do Fundamental II.

3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos dessa pesquisa são a Secretaria de Educação de Juazeiro – BA (SEDUC), a qual respondeu um pequeno questionário sócio-demográfico ao pesquisador e os 40 professores de Língua Portuguesa dos 9º anos que participarão da Proposta de intervenção na formação continuada.

3.4 INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DA PESQUISA

Analisar os dados neste tipo de pesquisa consistiu num processo de organização sistemática do documento vigente (Proposta Curricular Direito de Aprender) durante a investigação. Essa organização teve como objetivo, auxiliar a compreensão e interpretação dos dados, apresentando ao leitor àquilo que foi encontrado e adotamos como estratégia de estudo “A análise de conteúdo” guiada por Bardin (1977). Essa técnica nos permitiu operacionalizar a triangulação dos dados deflagrados em toda composição do estudo (objeto de estudo, pesquisador e referencial teórico). Isso possibilitou a organização por temas ou agrupamento temáticos das seções de análise.

Segundo Bardin (1977), a análise de conteúdo pode ser entendida como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977:42).

Os instrumentos de coleta dos dados consistiram em:

- ✓ Questionário sócio-demográfico aplicado à Secretaria de Educação do Município (SEDUC);
- ✓ Analisar a Proposta Curricular vigente;
- ✓ Participar na reconstrução ou reelaboração junto à equipe da Secretaria de Educação Municipal.

4 ANÁLISE DE DADOS

4.1 DA COMPOSIÇÃO E ESTRUTURA DA PROPOSTA CURRICULAR MUNICIPAL DE JUAZEIRO – BA

A Proposta Curricular Municipal (PCM) de Juazeiro - BA Direito de Aprender em sua elaboração (2011) contou com o secretário de educação vigente na época, com todas as diretorias já descritas acima, além de uma equipe para coleta e sistematização de dados e uma equipe de elaboração a parte.

Como no próprio documento diz:

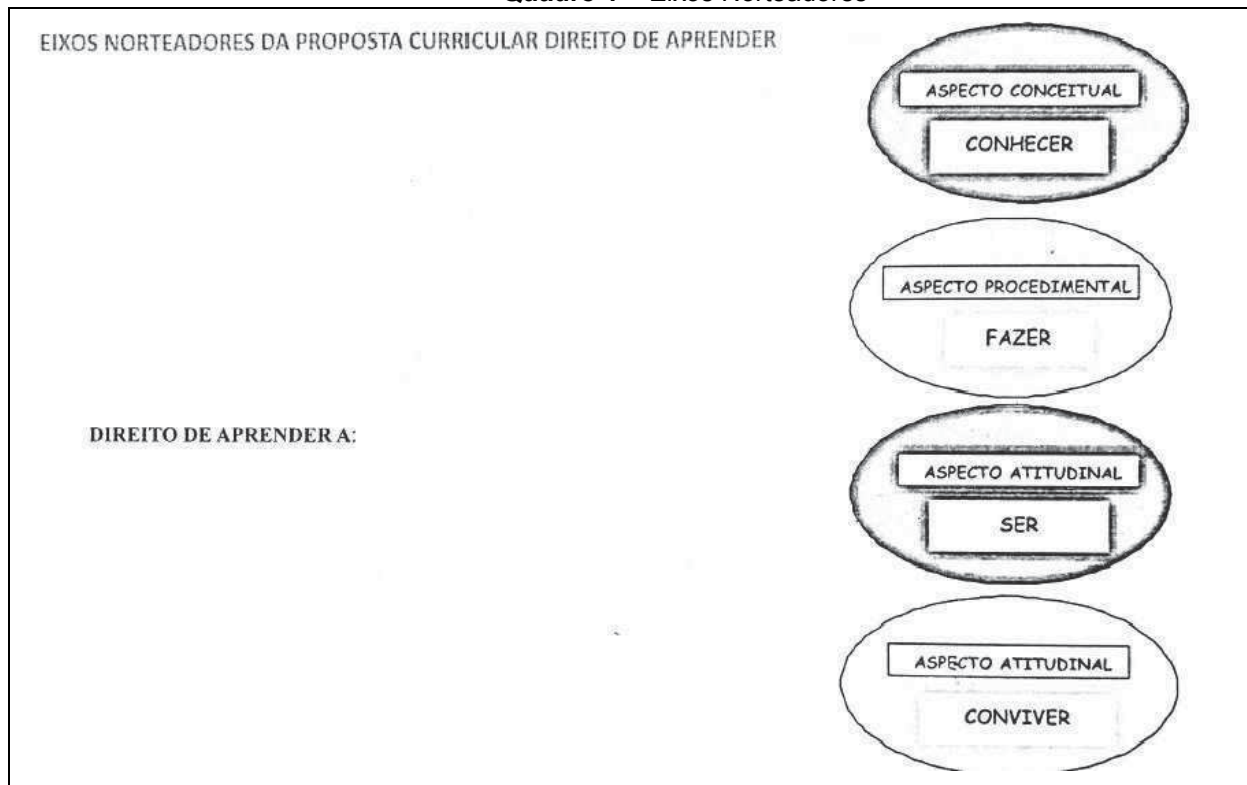
A Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Juazeiro objetiva dar um direcionamento à prática pedagógica de cada escola, auxiliando os professores, coordenadores e gestores, na busca por uma educação de qualidade, onde todos possam aprender aquilo que lhe é de direito. (JUAZEIRO, 2011, p. 07).

Percebemos que neste documento estão materializados as reflexões referentes à função da escola, sobre o quê, quando, como e para que ensinar e aprender, em que possibilita ao educador um direcionamento no fazer pedagógico e, conseqüentemente, ao educando a aquisição de competências e habilidades necessárias à construção de autonomias, pois segundo Roldão (1999) “constitui-se em currículo aquilo a que se atribui uma finalização em termos de necessidade e funcionalidade social e individual e que, como tal, se institui” (ROLDÃO, 1999, p. 20).

O documento é composto também por textos que apresentam e fundamentam a proposta e principalmente pelos eixos que a norteiam, ou seja, “esta proposta curricular traduz a afirmativa em textos que esclarecem os desafios da educação contemporânea, os motivos pelos quais a escola existe, a relação entre o novo formato do ensino fundamental e a vivência do currículo na instituição de ensino”. (JUAZEIRO, 2011, p. 07).

A proposta reconhece que a escola deve ter por objetivo a formação integral do educando, quando busca desenvolver todas as capacidades do indivíduo ao trazer na proposta as diversas aprendizagens, organizadas nos quatro pilares educacionais: Aprender a Conhecer, Aprender a fazer, Aprender a Ser e Aprender a Conviver.

Quadro 1 – Eixos Norteadores



Fonte: Juazeiro, 2011

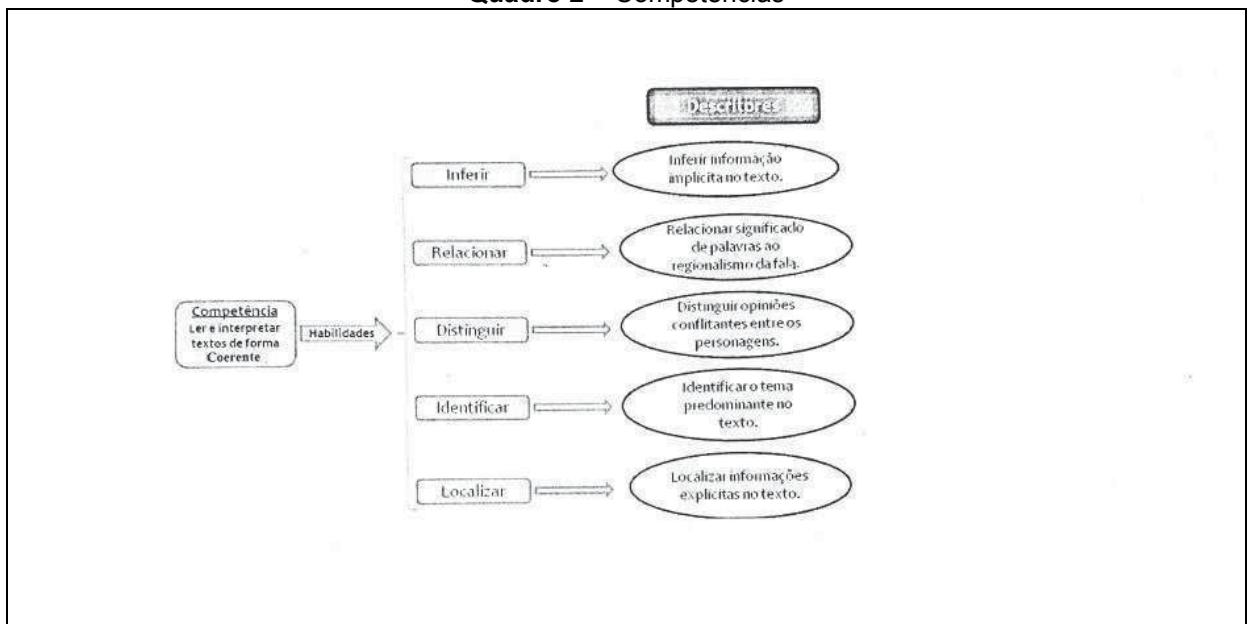
Na perspectiva curricular, a busca em dar sentido ao que é aprendido pelo aluno é visível na proposta, principalmente quando seu propósito maior é a formação integral do educando, cuja finalidade é a formação para a autonomia, pois o artigo 205 define que, “[a] educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa”. (BRASIL, 1988) e a BNCC (2017) como documento mais recente, traz como propósito uma educação como desenvolvimento pleno.

Destacamos ainda na PCM (2011), um currículo organizado por habilidades e competências, em que as habilidades decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano do saber-fazer, pois a organização curricular por competências reivindica outra lógica de uso dos componentes curriculares, diferente dos modelos tradicionais de educação. Não uma lógica da divisão por disciplinas, pois as competências a serem propostas no contexto curricular requerem conteúdos de diversas disciplinas que engloba conteúdos e atividades que sejam capazes de formar um determinado conjunto de habilidades:

Do ponto de vista formativo, o enfoque das competências encontra-se associado à modularidade como princípio de organização dos currículos, concebendo-se os módulos como unidades formativas. Conforme dissemos, a estrutura modular é essencial à ideia de itinerário ou trajetória de formação (RAMOS, 2002, p. 152).

O currículo por competências pode ser considerado como um currículo integrado, pois as competências por si expressam uma integração de conteúdos, conceitos e processos metodológicos. Em se tratando de uma organização curricular, as competências podem ser organizadas por blocos, que tenham justificado seu agrupamento pela formação proposta. Essa organização curricular poderá ser composta por competências gerais e específicas, pois, segundo Perrenoud (1999), uma competência pode mobilizar várias outras.

Quadro 2 – Competências



Fonte: JUAZEIRO, 2011

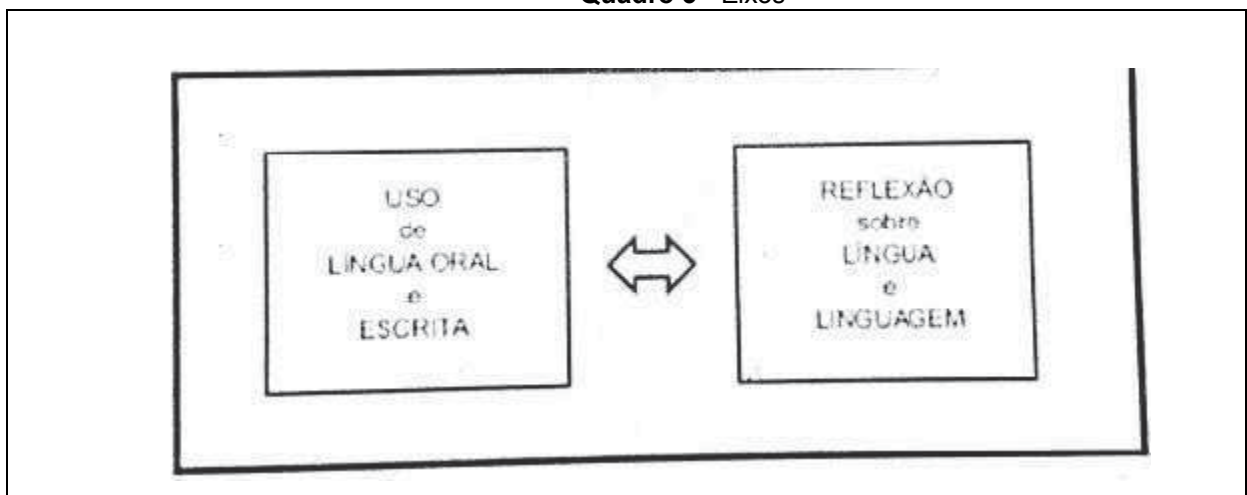
Vejamos que não há habilidade, nem competência sem conhecimento. É preciso estimular o aluno para que ele possa mobilizar os saberes que domina, resolvendo situações, nas quais eles são pertinentes, pois tais habilidades (que se referem ao saber fazer) interagem e se articulam, dinamicamente, e constituem novas competências, em que uma habilidade não pertence, exclusivamente, a determinada competência, posto que, uma mesma capacidade possa vir a contribuir para várias outras.

Observamos que a proposta vem pautada teoricamente em toda a sua estrutura, contudo a pesquisa se deteve em analisar na Proposta Curricular Direito de Aprender, a disciplina de Língua Portuguesa do 9º ano.

É apresentada a matriz de referência de Língua Portuguesa com sua importância histórica, concepções da disciplina de acordo com os documentos nacionais, a importância da disciplina, a interdisciplinaridade e transversalidade, os objetivos do ensino de língua portuguesa, os eixos da disciplina, as orientações metodológicas, a avaliação e os descritores e blocos de conhecimentos.

Na proposta de Língua Portuguesa mostra a importância do eixo que segundo os PCNs (1998), os conteúdos articulam-se em torno de dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita e a reflexão sobre a língua e a linguagem. Vejamos o quadro abaixo

Quadro 3 - Eixos



Fonte: JUAZEIRO, 2011

A articulação dos conteúdos nos eixos citados resulta numa aprendizagem significativa, considerando a finalidade do ensino da língua, como a produção/recepção de discursos. Isto significa entender que as situações didáticas organizadas em função da análise que se faz dos produtos obtidos e dos processos educativos. Essa análise permite ao professor levantar necessidades, dificuldades e facilidades dos alunos e priorizar os aspectos que serão abordados. Assim, uma prática pautada em torno desses eixos poderá favorecer a revisão de procedimentos e dos recursos linguísticos utilizados no processo do ensinar e aprender.

Como diz nos PCNs:

O estabelecimento de eixos organizadores dos conteúdos de Língua Portuguesa no ensino fundamental parte do pressuposto que a língua se realiza no uso, nas práticas sociais; que os indivíduos se apropriam dos conteúdos, transformando-os em conhecimento próprio, por meio da ação sobre eles; que é importante que o indivíduo possa expandir sua capacidade de uso da língua e adquirir outras que não possui em situações lingüisticamente significativas, situações de uso de fato. (BRASIL, 1998, p. 43)

Nessa perspectiva, os eixos e os conteúdos de língua e linguagem não são selecionados em função de um programa escolar que determina o que deve ser abordado em cada série/ano, mas em função das necessidades e possibilidades do aluno, de modo a permitir que ele se aproprie dos instrumentos que possam ampliar sua capacidade de leitura, letramento, oralidade e escuta. Estes devem ser selecionados em articulação com projetos educativos da escola que se diferencia em função das características e expectativas específicas de cada comunidade escolar, de cada variedade lingüística da região, sendo ponto relevante e fundamental para o estabelecimento da seqüenciação dos conteúdos.

Veamos agora o quadro de como dispõe-se os eixos e os conteúdos por unidade dos 9º anos

Quadro 4 – Conteúdos I Unidade

Série/Ano: 8ª SÉRIE, 9º ANO		Língua Portuguesa GÊNEROS: Conto, depoimento, memória, poema, cordel, resenha.	
		DESCRITORES	BLOCO DE CONHECIMENTOS
I BIMESTRE	I. EIXOS: ORALIDADE, ESCRITA E LEITURA	Identificar as formas específicas dos gêneros literários da oralidade;	Conto;
		Identificar a estrutura de um texto, bem como seus elementos constitutivos;	Depoimento;
		Estabelecer relações entre a audição de um poema, canção e paródia;	Memória;
		Dramatizar livremente diálogo entre personagens de texto narrativo.	Poema;
		Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão;	Cordel;
		Localizar na análise e compreensão de texto, informações explícitas em gêneros textuais narrativos;	Resenha;
		Reconhecer efeitos de sentido consequentes do uso de sinais de pontuação, notações e outros recursos gráficos;	Abordagem dos gêneros textuais relacionados acima considerando suas especificidades quanto ao tema, ao modo composicional (estrutura) e ao estilo (os usos da Língua). Além disso, observar os aspectos da situação de produção e recepção, como quem é o locutor, o interlocutor, qual a finalidade do texto e qual a sua esfera de circulação;
		Analisar os efeitos de sentido consequentes do uso de recursos prosódicos (rima, aliteração, onomatopeia) em textos poéticos.	
		Produzir uma ilustração em que se destaquem a imaginação e a utilização dos recursos da linguagem visual;	
		Construir uma narrativa baseada em recordações de personagens do texto;	
		Produzir uma narrativa fantástica, tendo como parâmetro os conhecimentos explorados nas aulas;	
		Produzir um poema com base em conhecimentos adquiridos.	

Fonte: JUAZEIRO, 2011

Observamos na primeira linha do quadro os gêneros textuais que serão trabalhados ao longo da unidade e obviamente com textos, pois como diz Antunes (2003): “para se descobrir as regularidades do funcionamento interativo da língua, que somente acontece por meio de textos orais e escritos, em práticas discursivas as mais diversas, conforme as situações reais em que se inserem”. (p. 16).

Então, como já dito anteriormente o ensino deve centrar-se no texto, que é reconhecer antes de qualquer coisa, que ele é a forma privilegiada de intercâmbio social. Como tal, sua principal característica é fazer sentido, com o qual se produzem efeitos diversos; a linguagem do texto permite ao sujeito realizar uma infinidade de atos, na base dos quais está a função de influenciar, de persuadir, de informar, de emocionar e etc. e carrega, inevitavelmente, as marcas da história

cultural de um povo e constitui-se manifestação linguística associada a outras práticas sociais.

A linguagem verbal, atividade discursiva que é, tem como resultado textos orais ou escritos. Textos que são produzidos para serem compreendidos. Os processos de produção e compreensão, por sua vez, se desdobram respectivamente em atividades de fala e escrita, leitura e escuta. Quando se afirma, portanto, que a finalidade do ensino de Língua Portuguesa é a expansão das possibilidades do uso da linguagem, assume-se que as capacidades a serem desenvolvidas estão relacionadas às quatro habilidades lingüísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever. (BRASIL, 1998, p. 43).

Observam-se logo abaixo no quadro, os descritores que são de suma importância para uma proposta curricular, pois, descritor, termo que já aparece em diversas matrizes de referencias, que compõem as propostas curriculares mais recentes é uma associação, vinculação, entre conteúdos curriculares e as operações mentais desenvolvidas pelo aluno, que revelam determinadas competências e habilidades. Logo mais, os eixos e o bloco de conhecimentos.

Os conteúdos de Língua Portuguesa, sintetizados em atividades de fala, escuta, leitura e escrita, são todos decorrentes dos textos ligados aos eixos que subsidiam a proposta. Na oralidade observamos várias situações como “*estabelecer relações entre a audição de um poema, canção e paródia*”; “*dramatizar livremente diálogo entre personagens de texto narrativo*” como exemplo do trabalho com a oralidade, pois segundo os PCNs

Eleger a língua oral como conteúdo escolar exige o planejamento da ação pedagógica de forma a garantir, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua. São essas situações que podem se converter em boas situações de aprendizagem sobre os usos e as formas da língua oral: atividades de produção e interpretação de uma ampla variedade de textos orais, de observação de diferentes usos, de reflexão sobre os recursos que a língua oferece para alcançar diferentes finalidades comunicativas. Para isso, é necessário diversificar as situações propostas tanto em relação ao tipo de assunto como em relação aos aspectos formais e ao tipo de atividade que demandam — fala, escuta e/ou reflexão sobre a língua. (BRASIL, 1998, p. 49).

Contudo, poderiam ocorrer mais situações que explorem a oralidade, já que usamos a linguagem oral para realizar a maior parte dos atos comunicativos e também para aprender, já que a aprendizagem da leitura e escrita depende

fundamentalmente do comentário oral sobre o texto escrito, Antunes (2003) diz que há “uma quase omissão da fala como objeto de exploração no trabalho escolar; essa omissão pode ter como explicação a crença ingênua de que os usos orais da língua estão tão ligados à vida de todos nós que nem precisam ser matéria de sala de aula”. (p. 24)

Para que isso não ocorra, independente de uma proposta curricular atender ou não todas as expectativas de um ensino de qualidade, cabe ao professor planejar estratégias para que os alunos experimentem e ampliem suas formas de expressão, promover momentos em que os educandos se expressem em pequenos grupos, em grupos maiores, em conversas com o professor. É necessário criar oportunidades de ouvir e falar, reelaborar argumentos a partir de novas informações, construir conceitos, incorporar novas palavras e significados, compreender e avaliar o que ouvimos.

Nessas ocasiões, o professor deve chamar a atenção dos alunos para os diferentes modos de falar e os efeitos que podem provocar sobre os que recebem a mensagem. No que diz respeito à linguagem oral, portanto, o papel do professor é mais desinibir, perguntar, comentar e sugerir do que propriamente corrigir.

Quanto à leitura observamos situações como “*localizar na análise e compreensão de texto, informações explícitas em gêneros textuais narrativos*”; “*Reconhecer efeitos de sentido consequentes do uso de sinais de pontuação, notações e outros recursos gráficos*”.

A leitura comum processo de compreensão no qual se constroem significados sobre o texto. Nesse processo, tanto o texto quanto o leitor são importantes, à medida que, para fazer inferências, o leitor aporta seus conhecimentos prévios e seus objetivos. Com base no material textual o aluno pode construir sentidos e interagir com as ideias do texto.

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. (BRASIL, 1998, p. 53).

Entretanto, é necessário analisar criticamente as condições existentes e as formas pelas quais esse ato é conduzido no contexto escolar. A leitura acontece em várias etapas e níveis, nas quais um depende do outro e, se houver defasagem em

algum desses processos, certamente acarretará dificuldades para o aluno, que refletirá isso na sua escrita e na compreensão de textos. A formação de leitores deve ir além do reconhecimento de palavras, é um caminho com vínculo de textos assimilados com diversos sentidos.

Na BNCC, a leitura

é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. O tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão. (BRASIL, 2017, p. 72).

No eixo Escrita, observamos situações como “*Construir uma narrativa baseada em recordações de personagens do texto*”; “*Produzir um poema com base em conhecimentos adquiridos*”. A escrita refere-se à capacidade de compreender e produzir textos em diferentes e variadas situações de comunicação. Isso implica numa postura pedagógica de construção de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades relativas à textualidade é saber produzir textos adequados aos diversos contextos que se apresentam em nosso dia-a-dia é ferramenta básica tanto para o desenvolvimento pessoal quanto para uma maior inserção social. “O trabalho com produção de textos tem como finalidade formar escritores competentes capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes”. (BRASIL, 1998, p. 65).

A escrita, “é, então uma atividade interativa de expressão, (ex-, “para fora”), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo, interagir com ele”. (ANTUNES, 2003, p. 45)

A escola tem o dever de criar condições para que os alunos aprendam a escrever textos adequados às suas intenções e aos contextos em que serão lidos e utilizados. O reconhecimento da escrita como objeto social, como produção humana, que traz a marca do desenvolvimento histórico da humanidade e que simboliza uma das formas do homem transformar a realidade para se comunicar com outros homens, remete justamente para o entendimento de que ao se apropriar desse objeto do conhecimento o transforma, porque a ele pertence seu significado único e pessoal e, ao mesmo tempo, se transforma, pois, ao apropriar-se, desenvolve-se.

Segundo os PCNs

Um escritor competente é alguém que, ao produzir um discurso, conhecendo possibilidades que estão postas culturalmente, sabe selecionar o gênero no qual seu discurso se realizará escolhendo aquele que for apropriado a seus objetivos e à circunstância enunciativa em questão. (BRASIL, 1998, p. 65).

A partir das análises, entende-se que as habilidades a serem trabalhadas no ensino de Língua Portuguesa envolvem as áreas da oralidade, leitura e escrita, na perspectiva aqui proposta.

Vejam a continuação do quadro de conteúdos da proposta curricular de Língua Portuguesa do 9º ano.

Quadro 5 – Continuação dos conteúdos da I Unidade

Série/Ano: 8ª SÉRIE/9º ANO		Língua Portuguesa GÊNEROS: Conto, depoimento, memória, poema, cordel, resenha.	
		DESCRITORES	BLOCO DE CONHECIMENTOS
I BIMESTRE	2. EIXO: ANÁLISE LINGÜÍSTICA E REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA	Recontar a organização coesiva do texto (espaço, oposição, comparação, tempo); Apontar os marcadores temporais; Analisar as diferenças entre as orações adjetivas e empregar a pontuação corretamente; Identificar os elementos de coesão em textos narrativos; Reconhecer a composição de palavras;	Indicadores de espaço, locuções adverbiais e substantivas; Expressões e marcadores temporais: adverbiais e substantivas; Orações adjetivas: explícita e restrita; Coesão textual; Composição de palavras; Emprego das reticências, da pontuação em diálogos, da vírgula para ideia intercalada e para separar orações; Emprego do tem e têm, vem e vêm.
I BIMESTRE	3. SUGESTÕES DE SITUAÇÕES DIDÁTICAS	Escuta de contos, observando o discurso direto e indireto; Relato de fatos e experiências cotidianas, filme, causos; Reconto de histórias para os colegas; Produção oral de textos narrativos (contos, crônicas, narrativas de vida); Criação de paródias a partir de temas estudados; Representação teatral do texto narrativo. Leitura de um fragmento de novela para compreensão global, analítica e crítica; Leitura de poemas de épocas diferentes buscando informações sobre o contexto sócio-cultural dos autores e de produção dos poemas; Leitura individual e silenciosa para estabelecer um contato com o texto em estudo; Leitura de textos que focalize a expressividade da linguagem poética: cordel, repente, poema, canção; Leitura de resenhas de livros, observando a sua estrutura (nome do autor, título, subtítulo, lugar, data, resumo e a opinião do autor). Análise de poemas produzidos em épocas diversas, a fim de que perceba semelhanças e diferenças temáticas, estruturais e linguísticas; Construção de narrativa coletiva utilizando os diferentes gêneros, seguindo a estrutura e a finalidade; Construção de uma narrativa coletiva; Escuta de conto tradicional, alterando o desfecho e a posição do narrador; Re-escrita de estrofe narrativa; Produção de texto sobre o enredo de alguma história: dar um final diferente a uma narrativa, incluir uma nova personagem numa cena; Produção de um novo foco narrativo, recontando a história lida sob o ponto de vista de uma personagem; Escrita de poema/paródia a partir de uma música do momento, propondo uma narrativa da letra baseada no tema ou no enredo do texto lido.	

Fonte: JUAZEIRO, 2011

Em consonância com o que já foi analisado, as orientações metodológicas adotadas nesta proposta variam de acordo com os objetivos de leitura, com os gêneros e os textos adotados na sala de aula e os conteúdos também veiculados nos gêneros em estudo. Observando, é claro, que os efeitos de sentido decorrem

das escolhas que o produtor fez sobre o tratamento dado ao conteúdo, o registro e variedade empregados e os recursos linguísticos utilizados e todos convergindo para análise linguística e o bloco de conhecimentos.

As outras unidades seguem o mesmo modelo, diferenciando os gêneros e os conteúdos que serão trabalhados.

Quadro 6 – Conteúdos da II Unidade

Série/Ano: 8ª SÉRIE/9º ANO		Língua Portuguesa	
		GÊNEROS: Receita, e-mail, currículo, carta argumentativa, carta de solicitação, carta de reclamação.	
		DESCRITORES	BLOCO DE CONHECIMENTOS
II BIMESTRE	I. EIXOS: ORALIDADE, ESCRITA E LEITURA	Reconhecer nos textos instrucionais a estrutura, a finalidade e a tipologia predominante;	Receita;
		Identificar as situações linguísticas apropriadas nas conversas públicas, observando as informações e o propósito do processo interativo;	E-mail;
		Debater questão formulada a partir da leitura de bulas;	Currículo;
		Escutar a fala do outro, compreendendo o silêncio como parte de interação, em momentos de oralidade.	Carta argumentativa;
		Identificar as partes que compõem os textos instrucionais, localizando elementos relevantes para a interpretação textual;	Carta de solicitação;
		Localizar informações explícitas em um texto;	Carta de reclamação;
		Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros;	Abordagem dos gêneros textuais relacionados acima considerando suas especificidades quanto ao tema, ao modo composicional (estrutura) e ao estilo (os usos da Língua).
		Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la;	Além disso, observar os aspectos da situação de produção e recepção, como quem é o locutor, o interlocutor, qual a finalidade do texto e qual a sua esfera de circulação;
		Estabelecer a relação entre termos de um texto a partir de um processo de repetição, sinonímia ou retomada pronominal;	
		Produzir carta argumentativa a respeito de situações diversas, a partir da leitura de artigos e de observação da realidade;	
		Produzir uma carta aberta, observando o destinatário, descrevendo um problema da atualidade e buscando soluções para resolvê-lo;	
		Utilizar os recursos do sistema de pontuação e outros sinais gráficos para a produção de textos;	
		Organizar informações para produção de manuais de instrução, buscando informações importantes, detalhadas em relação à forma e ao conteúdo.	

Fonte: JUAZEIRO, 2011

Diante do exposto, vimos que é uma proposta que precisa ser atualizada, devido às novas concepções expostas na Educação Brasileira como a BNCC que vem na verdade, incorporar, trazer novas maneiras de aprender à Educação Básica e não excluir o que já existia. Com isso essa proposta mesmo precisando ser reformulada, já é um grande avanço por sua estrutura e composição, por estar pautada nos documentos nacionais e por atender as expectativas de um ensino da língua significativo.

Ao final da proposta temos ainda, textos que abordam a educação inclusiva, a importância da avaliação, o papel do gestor e o papel do coordenador e por fim as referências.

4.2 DAS POSSÍVEIS MUDANÇAS NA PROPOSTA CURRICULAR

A nova Proposta Curricular de Juazeiro – BA, além de ser embasada por teóricos que defendem um ensino de Língua significativo é também pautada em documentos nacionais que a fundamentam. E nessa fase de mudança do Currículo, a BNCC é o documento que ampara toda a Proposta, já que a separação dos eixos se dá apenas por uma organização curricular, pois, no processo de ensino-aprendizagem, tais práticas de linguagem dependem uma da outra, sempre se entrelaçando.

O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). (BRASIL, 2017, p. 65).

As práticas propostas nos eixos oralidade, leitura e produção mantêm-se, conforme já indicavam nos PCNs e utilizada na proposta em estudo. Nessa nova versão foi traçado um percurso com base de que o desenvolvimento de todos nós se relaciona diretamente ao nosso ao processo de socialização, ou seja, a nossa interação em diferentes campos de atividade humana.

Conforme os PCNs (1998) “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20). E de acordo com a BNCC

Considerando esse conjunto de princípios e pressupostos, os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos

e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses) (BRASIL, 2017, p. 69),

Vejamos como a nova Proposta Curricular do município de Juazeiro – BA já se articula.

Quadro 7 - Eixos

ITENS	ORALIDADE, LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS.	ANÁLISE LINGÜÍSTICA/ SEMIÓTICA
COMPETÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> Compreender as características discursivas e linguísticas dos gêneros narrativos estudados, de modo a compará-los e apontar individualidades, contextualizando cada um às suas situações comunicativas. Realizar a compreensão integral do texto teatral, habilitando-se a ler, compreender, editar, produzir, dirigir ou atuar em peças de teatro; 	<ul style="list-style-type: none"> Relacionar gramática, texto e sentido ao reconhecer a mudança de sentido decorrente da escolha de alguns elementos gramaticais, tendo em vista as orações adjetivas e o uso de pontuações no texto teatral; Produzir textos narrativos coerentes, atendendo a focos narrativos, tipos de discursos e temáticas pre-determinados.

Fonte: Proposta Curricular em revisão de Juazeiro - BA

Percebemos a identificação das características de diferentes gêneros textuais/discursivos orais que organizam determinadas atividades humanas, pois como nos diz a BNCC

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BRASIL, 2017, p. 65).

O texto (oral, escrito, multimodal/multissemiótico) torna-se o centro das atividades de linguagem a serem desenvolvidas, implicando um trabalho com a língua não apenas como um código a ser decifrado nem como mero sistema de regras gramaticais, mas como uma das formas de manifestação da linguagem. Vejamos o quadro acima amplificado.

Quadro 8 – Proposta 9º ano

CAMPO ARTÍSTICO LITERÁRIO: TEXTO TEATRAL, CONTOS MODERNOS E ROMANCES (FRAGMENTOS)

ITENS	ORALIDADE, LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS.	ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA
COMPETÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> Compreender as características discursivas e linguísticas dos gêneros narrativos estudados, de modo a compará-los e apontar individualidades, contextualizando cada um às suas situações comunicativas. Realizar a compreensão integral do texto teatral, habilitando-se a ler, compreender, editar, produzir, dirigir ou atuar em peças de teatro. 	<ul style="list-style-type: none"> Relacionar gramática, texto e sentido ao reconhecer a mudança de sentido decorrente da escolha de alguns elementos gramaticais, tendo em vista as orações adjetivas e o uso de pontuações no texto teatral. Produzir textos narrativos coerentes, atendendo a focos narrativos, tipos de discursos e temáticas pré-determinados.
HABILIDADES	<ul style="list-style-type: none"> Ler de forma autônoma, e compreender, selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequada. Reconhecer a linguagem oral como meio de expressão artística. Identificar, em textos dramáticos, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas. Analisar a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência... 	<ul style="list-style-type: none"> Compreender de que modo a pontuação contribui para construção do sentido do texto. Analisar e refletir sobre a utilização de narrador onisciente, observador ou personagem, além dos discursos direto, indireto e indireto livre nas narrativas lidas e produzidas. Identificar os marcadores temporais nos textos em estudo.

Fonte: Proposta Curricular em revisão de Juazeiro - BA

Observamos que entre as possíveis mudanças para nova Proposta Curricular, encontra-se o campo de atuação que a BNCC traz como “dimensões formativas importantes de uso da linguagem na escola e fora dela e criam condições para uma formação para a atuação em atividades do dia a dia”. (BRASIL, 2017, p. 82).

Percebemos também as competências e habilidades expostas, não quer dizer que na outra proposta não havia, mas que agora vem mais bem definida. E a BNCC elenca seis competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental.

Quadro 9 - Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens - verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital -, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

Fonte: BRASIL, 2017

Perrenoud (1999) já falava num currículo por competências, que mobilizam conhecimentos e dos quais, grande parte continuara sendo de ordem disciplinar. As competências vêm mobilizar essa gama de recursos cognitivos a serem desenvolvidos pelos alunos.

A BNCC (2017) as define como a "mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo de trabalho". Além das dez

competências gerais, cada área e cada componente curricular têm competências específicas.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica e com as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Língua Portuguesa deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas. Vale ainda destacar que tais competências perpassam todos os componentes curriculares do Ensino Fundamental e são essenciais para a ampliação das possibilidades de participação dos estudantes em práticas de diferentes campos de atividades humanas e de pleno exercício da cidadania. (BRASIL, 2017, p. 86).

As habilidades (que se referem ao saber fazer) interagem e se articulam, dinamicamente, e constituem novas competências. Dizem respeito às aprendizagens essenciais esperadas para cada disciplina e ano. São sempre iniciadas por um verbo que, segundo o texto da Base, "explicita o processo cognitivo envolvido". Apresentam-se também os Objetos do conhecimento que para cada unidade, são os conteúdos, conceitos e processos abordados nas habilidades.

As habilidades são apresentadas segundo a necessária continuidade das aprendizagens ao longo dos anos, crescendo progressivamente em complexidade. Acrescente-se que, embora as habilidades estejam agrupadas nas diferentes práticas, essas fronteiras são tênues, pois, no ensino, e também na vida social, estão intimamente interligadas. (BRASIL, 2017, p. 86).

E ainda reitera que cumpre destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em práticas de linguagem e campos de atuação) expressam um arranjo possível (dentre outros). (BRASIL, 2017, p. 86).

Quadro 10 – Objeto de Conhecimento

OBJETO DE CONHECIMENTO	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos da narrativa • Elementos do texto teatral: rubrica, indicação de cenário, marcação de tempo, fala e ação dos personagens; • Leitura dos gêneros com fluência e expressão respeitando os sinais de pontuação; • Mecanismos de interpretação de textos: antecipação, inferência, seleção, checagem; • Intertextualidade entre os contos modernos e tradicionais; • Revisão, reescrita e reformulação de textos; • Abordagem crítica e reflexiva dos gêneros discursivos citados no que se refere: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Composição (estrutura) e seu estilo (adequação da linguagem); ▪ Diferentes suportes e das linguagens mistas; ▪ Compreensão da situação de produção e recepção, como quem é o locutor, o interlocutor, finalidade do texto, bem como sua esfera de circulação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sinais de pontuação nos textos dramáticos; • Discurso direto, indireto e indireto livre; • foco narrativo; • Marcadores temporais na coesão textual; • Orações subordinadas substantivas; • Orações subordinadas adjetivas; • Plural dos substantivos e adjetivos compostos; • Formas verbais dos verbos TER e VIR e seus derivados.
-------------------------------	--	---

Fonte: Proposta Curricular em revisão de Juazeiro – BA, 2018

Assim, as habilidades desenvolvidas, devidamente estimuladas e exercitadas, tendem a permanecer para qualquer outra situação em que elas forem requeridas, dentro e fora da escola. Ao invés de simplesmente memorizar o significado de uma palavra, por exemplo, o aluno é exposto a situações em que tenha que inferir tal significado, conhecer o seu uso.

Observe que não há habilidade, nem competência sem conhecimento. O desafio é o de estimular o aluno para que possa mobilizar saberes que domina, resolvendo situações nas quais eles são pertinentes.

Nota-se também a presença dos descritores, já explicitado mais acima, mostrando-nos como cada item estão interligados. Os quadros acima expõe como estão articulados com os campos, os conteúdos e que as matrizes curriculares atuais estabelecem aprendizagens pretendidas para os alunos, justamente a partir de descritores.

Vejamos num todo como ficou a reformulação do quadro de conteúdos da II Unidade da Proposta Curricular de Juazeiro – BA do 9º ano.

Quadro 11 – Conteúdos da II Unidade Reformulados

PROPOSTA CURRICULAR – 9º ANO		
II UNIDADE		
PRATICAS DE LINGUAGENS: (pratica de estudo e pesquisa): SEMINÁRIO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA, RESENHA CIENTÍFICA E MAPA CONCEITUAL.		
ITENS	ORALIDADE, LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS.	ANALISE LINGUISTICA/ SEMIÓTICA
COMPETÊNCIAS	<p>Ler, compreender e interpretar textos científicos de modo a identificar suas informações principais e relaciona-las fazendo inferências sobre o assunto abordado;</p> <p>Utilizar-se do próprio discurso para se posicionar sobre um assunto e editar a mesma informação em suportes e gêneros diferentes;</p>	<p>Adequar-se à norma culta ao produzir ou editar textos, evitando erros comuns no que se refere aos tempos verbais, concordâncias e termos coesivos;</p>
HABILIDADES	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre o contexto de produção e as marcas linguísticas dos textos científicos; • Grifar as partes essenciais de um texto, tendo em vista os objetivos da leitura, produzir marginálias, sínteses organizadas em itens, tópicos, quadros ou mapas como forma de possibilitar maior compreensão; • Relacional e comparar informações e dados sobre um mesmo fato em diferentes fontes posicionando-se criticamente ao identificar coincidências ou contradições; • Pesquisar e analisar mapa conceitual, preferencialmente com uso de ferramentas digitais, de modo a articular o verbal e o esquemático, selecionar e avaliar informações sobre um conteúdo científico abordado; 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer o sentido de termos técnicos nos textos científicos, bem com outras variantes linguísticas decorrentes de fatores geográficos, históricos, sociológicos; • Identificar e utilizar os modos

	<ul style="list-style-type: none"> • Escrever resenhas científicas retextualizando do esquemático para o discursivo, preservando as informações relevantes, dialogando com os autores das obras; • Reescrever o texto visando o desenvolvimento da autocorreção na perspectiva de adequar-se à norma culta, observando-se clareza, coerência, coesão, ampliação de ideais e presença dos elementos característicos do gênero textual produzidos; • Apreender o sentido global de um texto identificando o tema, fatos e opiniões; • Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas; • Realizar pesquisas e divulgar resultados por meio de apresentações orais e artigos de divulgação científicas; 	<p>de introdução de outras vozes no texto em citações diretas ou indiretas;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (que, cujo, onde), catáforas, e outros organizadores coesivos; • Relacionar os sentidos dos enunciados no que se refere ao uso dos tempos verbais: futuro do presente e futuro do pretérito; • Conhecer e identificar as orações subordinadas adverbiais e reconhecer seus valores semânticos; • Empregar a concordância verbal e nominal, tendo em vista os termos determinantes, conforme a norma padrão;
OBJETO DE CONHECIMENT	<ul style="list-style-type: none"> • Reconstrução das condições de produção; 	<ul style="list-style-type: none"> • Variações

O	<ul style="list-style-type: none"> • Procedimento de apoio à compreensão; • Relação entre textos; • Estratégias e procedimentos de leitura • Relação do verbal com outras semioses; • Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição; • Revisão, reescrita e reformulação de textos; • Planejamento e produção de apresentação oral; • Sentido global do texto; • Estruturação externa da exposição oral: Introdução, desenvolvimento e conclusão; • Abordagem crítica e reflexiva dos gêneros discursivos citados no que se refere: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Composição (estrutura) e seu estilo (adequação da linguagem); ▪ Diferentes suportes e das linguagens mistas; ▪ Compreensão da situação de produção e recepção, como quem é o locutor, o interlocutor; finalidade do texto, bem como sua esfera de circulação. 	<p>linguísticas: termos técnico-científicos;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intertextualidade ; • Elementos de coesão textual: referenciação, substituição e repetição, de conectores e de outros elementos de sequenciação textual; • Tempo verbal: futuro do presente e futuro do pretérito; • Orações subordinadas adverbiais; • Concordância nominal; • Concordância verbal- sujeito simples.
---	--	---

Fonte: Proposta Curricular em revisão de Juazeiro - BA

A nova versão curricular, ainda em reformulação, procura cumprir com o que se pede na BNCC, uma vez que a Educação e o currículo estão em constantes mudanças e a escola e todos que compõem essa educação devem sempre partir de uma efetiva transformação nas formas de se conceber e fazer o ensino.

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 9º ANO

A formação continuada é um processo que traz reflexos permanentes ao professor e o ajuda em suas práticas pedagógicas, além de contribuir na construção de conhecimento dos alunos e nas dificuldades encontradas no dia a dia da sala de aula. E com os desafios gerados pelas mudanças do currículo e da sociedade contemporânea torna esse processo essencial no desenvolvimento profissional do professor.

Candau (1997), referenciado por Chimentão (2013) mostra que

O aperfeiçoamento da prática sobre novas construções teóricas é uma atitude necessária de qualquer profissional em sua atividade, não só como processo de crescimento dos saberes técnicos, como também na reflexão do fazer pedagógico, para uma reconstrução que leve a uma visão crítica da sua postura como educador (CANDAU, 1997, p.4).

Então, diante da necessidade apresentada, optamos por uma proposta de intervenção que venha facilitar o conhecimento do professor na nova Proposta Curricular oferecida pelo Município de Juazeiro – BA com uma formação continuada para os professores de Língua Portuguesa dos 9º anos da rede municipal de ensino.

O Objetivo dessa proposta é auxiliar a prática docente, no que se refere aos eixos oralidade, escrita e leitura, a partir do uso de gêneros variados sugeridos na Nova Proposta Curricular que contribuam para a construção da compreensão dos textos e da interação que constitui todos os campos de experiências, que de acordo com a BNCC (2017)

Os eixos apresentados relacionam-se com práticas de linguagem situadas. Em função disso, outra categoria organizadora do currículo que se articula com as práticas são os campos de atuação em que essas práticas se realizam. Assim, na BNCC, a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes. (BRASIL, 2017, p. 84)

Assim, a formação consistirá em dois encontros que explicita o uso dos campos de atuação com quatro propostas, que contemple todos eles e que o professor poderá utilizar em sala de aula. Vale ressaltar que a elaboração da proposta tem como referência, principalmente, a BNCC (2017), já que é o suporte para a nova Proposta Curricular, tanto no que diz respeito aos eixos, quanto aos campos de atuação.

Tais campos de atuação orientam a seleção de gêneros textuais/discursivos, práticas, atividades e procedimentos, pois a partir de cada campo, a BNCC organiza as práticas de linguagem associando-as aos respectivos objetos de conhecimento e habilidades para cada ano do Ensino Fundamental, que devem ser desenvolvidos na integração entre os eixos organizadores, junto às competências específicas do componente curricular.

Quadro 10 - Campos de atuação – Língua Portuguesa

Anos iniciais	Anos finais
Campo da vida cotidiana	
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático Campo de atuação na vida pública

Fonte: (BNCC, 2017, p. 82)

Nossa intenção é facilitar o uso da Proposta Curricular com estratégias de percurso dessa nova Proposta com todos os professores de Língua Portuguesa do 9º ano no Município de Juazeiro - BA, durante o tempo destinado à Formação Continuada desses docentes (encontros que serão organizados pela Superintendência Pedagógica do Município. Cada encontro terá duração de até 4 (quatro) horas e será realizado um por mês antecedendo o Bimestre, pois desejamos que os professores conheçam e utilizem o que for proposto.

No que diz respeito à organização do material, todos são sugestões para que o professor tenha autonomia em desenvolvê-los como melhor lhe convém, de acordo com sua realidade em sala de aula, possuem um título e são iniciadas com uma apresentação, que explica a escolha da temática e como pode ser usado ao longo de cada unidade.

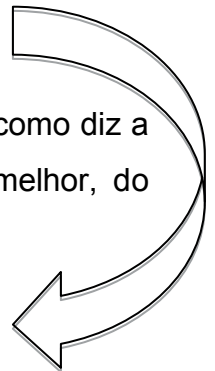
As sugestões/procedimentos que indicam os percursos para o trabalho com os textos. Esses momentos contemplam estratégias pensadas a partir da teoria estudada para a realização desta pesquisa. Algumas das estratégias utilizadas foram: a motivação para o Campo de Atuação que vai ser trabalhado naquela unidade com indicação de gêneros textuais que contemple esse campo e os eixos, visto que essa integração contribui muito para o alcance da aprendizagem significativa, a formulação de hipóteses, a exploração de conhecimentos prévios dos alunos, dentre outras. Essas propostas também podem ser usadas nos outros anos do Ensino Fundamental II, vai depender da metodologia utilizada pelo professor em sala.

Seguimos com a apresentação das nossas sugestões para as formações.

PROPOSTAS PARA O PERCURSO

A tecnologia faz parte da nossa vida, ora amiga, ora inimiga. Mas, como diz a sabedoria popular, quem não pode com o inimigo, junta-se a ele (no melhor, do melhor, dos sentidos, hein?)

9º ANO



“Tá na rede é pra conectar”

Seria o celular um recurso favorável para nossa dinâmica de aula? É bom saber...

Qual ferramenta tecnológica vocês mais utilizam?	O uso do celular ajuda ou atrapalha na escola? E com a internet?	Há alguns aplicativos que podem facilitar na aprendizagem? Quais seriam?	Vocês conseguiriam ficar off-line com a rede disponível para vocês?
--	--	--	---

O texto O celular e a vida social, pode ser o nosso pontapé para conversarmos sobre o uso dos celulares na nossa vida. A partir deste texto, podemos propor a reescrita, com a proposta do gênero da unidade que é o CONTO MODERNO¹, podendo ser aproveitado e adaptado em TEXTO TEATRAL pela turma.

Na unidade seguinte, propomos a elaboração de uma RESENHA CIENTÍFICA² a partir dos textos produzidos pelos próprios alunos. Este trabalho pode ser em grupo, ou em dupla, corroborando a importância do diálogo e troca de ideias e pontos de vista.

¹ Compreender as características discursivas e linguísticas de tipos e gêneros diversos, contextualizando esses conhecimentos às várias situações comunicativas.

² Ser capaz de compreender e interpretar textos que circulam na sociedade e perceber as diferentes dimensões de leitura: o dever de ler, a necessidade de ler e o prazer de ler. (BNCC, 2017)

Neste ponto da atividade, podemos realizar debates sobre o uso dos aparelhos tecnológicos na escola e se estes recursos, como a internet, ajudaria no processo de aprendizagem. Podendo ser, a partir disto, produzido REPORTAGENS para saber as opiniões dos demais alunos e/ou funcionários da escola, ou uma CRÔNICA ARGUMENTATIVA justificando o tema em estudo.



Na última unidade, o JURO SIMULADO¹ seria nossa proposta para ampliar os argumentos defendidos nos textos já produzidos, bem como, a importância da oralidade no campo discursivo

¹Posicionando-se de forma consistente em debates regrados, reconhecendo turnos de fala, réplica e tréplica... (BNCC, 2017)

Concluindo as atividades com a produção do ARTIGO DE OPINIÃO voltado para o tema e cheio de argumentos e opiniões bem embasadas após quase um ano de discussões com a temática. Objetivando validar os resultados deste percurso. Ou seja, se houver consenso de que disponibilizar a rede para que os alunos aproveitem a internet nos seus celulares como recurso favorável ao aprendizado será uma atitude positiva, vamos concretizar! Até porque

se estamos na rede

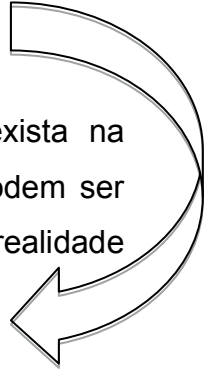
**É
PRA
CONECTAR!**

Professor, vamos a mais sugestões de como trabalhar os gêneros textuais de acordo com os eixos e os campos propostos pela BNCC.

2ª PROPOSTA PARA O PERCURSO

É possível caminharmos com uma temática que nasça ou já exista na vivência do nosso aluno. Com isso, trouxemos propostas de aula que podem ser aproveitadas, mas principalmente melhoradas de acordo com a sua realidade escolar, professor.

Vamos caminhar juntos?



“De onde veio, para onde vai? Escrevendo a história das nossas famílias.”

Acolher o aluno é importante. Podemos começar deixando-os contar

De onde veio?	Quem mora com você?	Quantas pessoas leem na sua casa?	Quem, na sua casa, estuda ou estudou?
---------------	---------------------	-----------------------------------	---------------------------------------

Apresentar a temática a partir da leitura de MINICONTO¹, ou POEMA² através da leitura coletiva interagindo com os alunos as semelhanças e diferenças entre as histórias e suas vivências.


¹ Desenvolver a habilidade de leitura, despertando o leitor para uma reflexão a respeito de determinado assunto, com diversas formas de comunicação no atual contexto social, a partir de um texto curto e rápido.

² Proporcionar a leitura poética do mundo, fazendo da poesia motivo de apreciação lúdica e de motivação para a produção de


Você pode propor escrita e/ou reescrita de texto pelo aluno, para análises e correções gramaticais coletiva. Não esqueça de expor os textos produzidos. Vai ser ótimo!

Na unidade seguinte, podemos aproveitar o tema para RESUMIR PESQUISA feita pela turma sobre quantos familiares não estudaram. Seja pesquisa realizada entre os colegas da sala, seja pesquisa realizada na comunidade/bairro do aluno. Dá até para ESQUEMATIZAR os resultados, professor! Que bacana, não é?

No campo jornalístico, pode-se levantar hipóteses para resoluções do problema de leitura na comunidade/bairro.



Que projetos poderíamos desenvolver para que as pessoas que quisessem, tivessem a oportunidade de aprenderem a ler?



*Quem poderia, ou poderiam ajudar?
Quais parceiros? Organizações?
Entidades? Prefeitura?*

Já pensou em ANUNCIAR as propostas? Fazer o aluno conhecer as diferenças entre ANÚNCIOS E PROPAGANDAS¹ e divulgar a ideia escolhida pela turma? Alfabetizar os pais, mães, avós, tias, tios, irmãos... ufa! Que trabalho proveitoso!

E então a CARTA DO LEITOR² pode servir de agradecimento aos parceiros que aceitaram e realizaram o projeto. Tudo sempre servindo de exemplo prático.

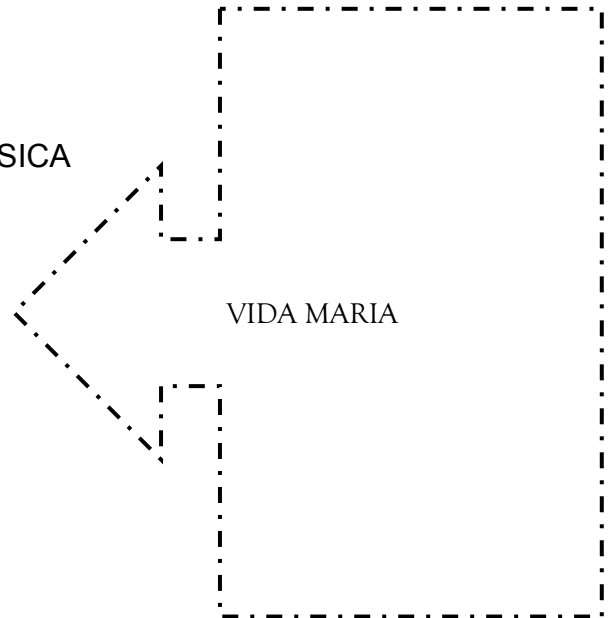
Por fim, quando estivermos aprendendo juntos com nossas leituras e pesquisas, propomos convidar algumas pessoas da comunidade para contribuírem com TESTEMUNHO/DEPOIMENTO sobre as dificuldades encontradas por não terem estudado. E se não tivermos conseguido o resultado esperado, professor? Nosso aluno pode conhecer o ABAIXO ASSINADO e aprender sua importância e estrutura para que nosso aluno entenda o quanto é importante a união e cooperação de todos em benefício do seu lugar.

¹ Desenvolver a habilidade de leitura, despertando o leitor para uma reflexão a respeito de determinado assunto, com diversas formas de comunicação no atual contexto social, a partir de um texto curto e rápido.

² Proporcionar a leitura poética do mundo, fazendo da poesia motivo de apreciação lúdica e de motivação para a produção de intertextualidade. (BNCC, 2017)

Acreditamos que é possível, professor! Acreditamos em você.

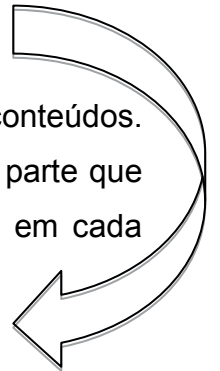
SUGESTOES DE LIVROS/VÍDEOS/FILMES/MÚSICA



3ª PROPOSTA PARA O PERCURSO

A interdisciplinaridade compete na harmonia das linguagens de conteúdos. Fazer parte das atividades, coletivamente, buscando aproveitar do todo a parte que lhe cabe no mar de ensinamentos é deixar o aluno crescer, tendo este em cada professor uma parte do seu desenvolvimento.

A união faz a força, não é?



“É hora do show! Seu time em campo é campeão!”

Sobre o que gostam de jogar? Quais os esportes favoritos? Quais meninos e meninas participam dos jogos da escola e por quê?

Qual o seu
time

Ganhar ou
perder?

Quais esportes
mais incluem
meninas?

Quais esportes
mais incluem
meninos?

Apresentar a temática a partir da leitura de NARRAÇÕES ESPORTIVAS¹, ou STAND UP proporcionando a comunicação oral e sua importância para a produção textual e análise discursiva.

¹ Reconhecer adequadamente recursos expressivos não linguísticos (gestos, postura corporal, expressão facial, entonação, tom de voz) através da oralidade, de acordo com a situação comunicativa. (BNCC, 2017)

Na unidade seguinte, a partir de um RELATÓRIO DE PESQUISA sobre, por exemplo, a história dos times locais, os PANFLETOS servirão para divulgar os resultados e apresentar propostas de jogos, bem como algo reflexivo sobre a participação feminina nos campeonatos locais.

Assim todo mundo participa desse time, não é? ☺

Com os jogos marcados, na unidade seguinte, os alunos prepararão as suas PROPAGANDAS objetivando valorizar o esporte e sua importância para a saúde física e mental do ser humano. O pátio da escola ficará uma beleza com estes trabalhos expostos!

“SAÚDE É O QUE INTERESSA O RESTO NÃO TEM PRESSA”

4ª PROPOSTA PARA O PERCURSO

O processo de ensino-aprendizagem nasce além do que somos capazes de enxergar. Proporcionar a imaginação e criatividade da criança aumenta sua capacidade de enxergar nas entrelinhas. Quanta coisa legal e quanta gente bacana a gente conhece nos livros, não é? E não há quem duvide que são reais. Que tal uma viagem pela nossa rica imaginação?

“Se alguém viu, então existiu!!”



Toda comunidade ou bairro, ou cidade, traz um personagem que causa dúvida quanto a sua existência. Uns afirmam fielmente que são mitos, outros que de tanto ouvirem falar, defendem a sua existência.

Quem aqui já ouviu falar da loira do banheiro?	E o lobisOMEM? Existiu mesmo?	Que outros personagens vocês conhecem aqui?	Quem viu mentiu? E quem não viu? Gostaria de conhecer?
--	----------------------------------	---	--

A partir de CONTOS MÍTICOS¹ ou CRÔNICA NARRATIVA apresentaremos ou aperfeiçoaremos a narrativa de uma história local, com um personagem popular.

¹ Desenvolver a oralidade e analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade entre textos literários e outras manifestações artísticas. (BNCC, 2017)

A seguir, a proposta é, com base em pesquisa feita na comunidade, e através dos estudos e informações coletadas, os grupos apresentarem TABELA/GRÁFICO com os resultados. A partir disto, produzirem TEXTO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA¹, validando seus trabalhos coletivos e praticando de forma interativa a escrita e linguagem formal.

É possível, construir NOTÍCIA² a partir dos textos produzidos na unidade anterior, ou, caso preferir, um EDITORIAL² para ser publicado no jornal da escola (e caso ainda não tenha, já adiantamos isto como mais uma super ideia!)

¹ Fazer uma compreensão geral das informações veiculadas em um texto de divulgação científica (...). Planejar, produzir/reconstruir/editar textos de divulgação de pesquisas realizadas anteriormente.

² Diferenciar textos jornalísticos de outras esferas do cotidiano, identificando características específicas de alguns gêneros como a presença de opinião, imparcialidade, fontes, citações, refutações, relatos, críticas, argumentações. (BNCC, 2017)

E, por fim, organizar os resultados deste trabalho tão legal e divulgá-lo nas redes sociais, com FOTOS, VÍDEOS E HASHTAG #Sealguémviu,éporqueexistiu 😊

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o propósito de analisar e compreender a Proposta Curricular Direito de Aprender de Língua Portuguesa no 9º ano do Ensino Fundamental II de Juazeiro – BA, percebemos o quão amplo é o campo do currículo, e que suas concepções, podem ser entendidas como um conjunto de experiências vivenciadas na escola em torno do conhecimento, em meio à interação social e que contribui para a formação da identidade dos alunos, ou seja, ele “associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos, com intenções educativas, nas instituições escolares” (MOREIRA e CANDAU, 2007, p. 21).

A presente Proposta, objeto de estudo, é uma importante ferramenta pedagógica, que visa garantir a todos uma base comum de conhecimentos, favorecendo o reposicionamento diante do processo de ensino-aprendizagem e contribuindo na ressignificação e legitimação do papel do professor, como facilitador e gerenciador dessa aprendizagem, acreditando que, dessa forma, as escolas poderão, de fato, funcionarem como uma rede, já que a proposta é para ser usada por todos que fazem parte da educação.

Desse modo, destacamos a pertinência do objetivo geral da nossa pesquisa, que pretendia analisar a composição e estrutura da proposta curricular, com vistas a propor uma formação continuada para os professores de Língua Portuguesa do 9º ano Ensino Fundamental II. Enxergamos na concretização desse objetivo, um material que auxilie o professor nessa nova reformulação da proposta.

A pesquisa, por meio dos resultados alcançados que o processo de ressignificação do currículo no que concerne à articulação e diálogo entre os conteúdos científicos, disciplinares com os saberes cotidianos impressos nas vivências e experiências do cotidiano escolar e a formação de professores é um processo que estará em constante reconstrução, pois tanto a educação como os currículos que as subsidiam estão em constante transformação.

Portanto, repensar o currículo escolar é perceber o centro das ações que ocorrem na escola. Os planos, projetos, práticas docentes são fundamentadas pelas propostas curriculares que permeiam as escolas, por isso é um tema que necessita continuar sendo discutido e revisitado, no sentido de entendê-lo não como um rol de

conteúdos hierárquicos, mas como um campo de possibilidades em que se desdobram e se produzem conhecimentos e saberes diversos.

As Secretarias Municipais de Educação precisam investir em avaliação, gerenciamento de dados, planejamento, acompanhamento e, principalmente, na construção da Proposta Curricular da Rede, definindo os descritores essenciais à formação do indivíduo competente e capaz de desenvolver habilidades que lhes permitam o pleno exercício da cidadania.

E diante disso, ansiamos pelos encontros em que acontecerão as formações continuadas para essa nova proposta curricular que descrevemos suas possíveis mudanças e por acreditarmos que é sempre possível buscar novos direcionamentos para um ensino significativo.

Enfim, acreditamos na relevância das nossas contribuições para uma reformulação da Proposta Curricular e por acreditar que é possível transformar a educação sempre.

REFERENCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português – encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação lingüística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2007.
- BAKHTIN, M. M. /VOLOCHINOV, V. N. (1929). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.
- BECHARA, Evanildo. **Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?.** São Paulo: Ática, 2000.
- BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução às teorias e aos métodos**. Porto Alegre: Porto, 1994.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolingüística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, Brasília, 2018.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais**, Brasília, 2013.
- BRASIL. **Conselho Nacional da Educação**, Brasília, 2010a.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação**, Brasília, 2010c.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**: Lei nº 9.394/96 – 24 de dezembro. 1996. Brasília, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental**, Brasília, 1998.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: apresentação dos temas transversais e ética: 5ª a 8ª séries. Brasília: SEF, 1997.

CAVALCANTI, A. S. **Currículo e diversidade cultural**: uma abordagem a partir do ensino religioso nas escolas públicas. *Fundamento – Revista de Pesquisa em Filosofia*. Vol. 1, nº 3, 172-186, 2011.

CANAU, V. M. F. (Org) **Formação continuada de professores**: tendências atuais. In _____. *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 51-68.

CERVO, A. L. BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Prentice Hall, 2007.

COUTINHO, Afrânio. **A literatura no Brasil**. São Paulo: Global, 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GERALDI, J.W. **Linguagem e Ensino**: exercícios de militância e divulgação. São Paulo: Mercado de Letras, 1996.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ILARI, Rodolfo. **A linguística e o Ensino da língua portuguesa**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

JUAZEIRO, Prefeitura Municipal. **Proposta Curricular**: O Direito de Aprender. Bahia, 2011.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 2004.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo**: campo, conceito e pesquisa. Petrópolis: Vozes, 2017.

MACEDO, E. **Currículo**: política, cultura e poder. *Currículo sem fronteiras*. Vol. 6, nº. 2, pp. 18-113, 2006.

MOITA LOPES. L.P. **Oficina de lingüística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 1996.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. CANAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. IN: **Indagações sobre o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

MOREIRA, Antonio Flávio. SILVA, Tomaz Tadeu da. (orgs.) tradução de Maria Aparecida Baptista - **Currículo, cultura e sociedade** : São Paulo, Cortez, 2009.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2001.

PACHECO, J.A. **Currículo: teoria e práxis**. Porto: Porto Ed., 1996.

PACHECO, M. M. D. R. **Currículo, interdisciplinaridade e organização dos processos de ensino**. Fundação Hermínio Ometto / Uniararas, 2007.

PERRENOUD. Phiplippe. **Construir competência desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências**. São Paulo: Cortez, 2002.

ROLDÃO, M. C. **Gestão escolar: fundamentos e práticas**. ME-DBE, 1999.

SACRISTÁN, J.G. (Orgs) **Currículo e diversidade cultural**. Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, p.82-113, 1995.

SILVA, Terezinha Maria Nelli. **A construção do currículo em sala de aula: o professor como pesquisador**. São Paulo : EPU, 1990.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade, uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte : Autêntica, 2010.

SILVA, T.T. **Documentos de identidade – Uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autentica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidade e diferença**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SOARES, Magda. **Linguagem e Escola: Uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 2000.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática Ensino Plural**. São Paulo: Cortez, 2007.